

INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA

Andrew Radford, Martin Atkinson,
David Britain, Harald Clahsen,
Andrew Spencer

LINGÜÍSTICA

Este libro supone una completa introducción al lenguaje y a la lingüística. Un lenguaje es una estructura compleja representada en la mente de sus hablantes, y este texto proporciona las herramientas necesarias para entender dicha estructura. La obra se divide en tres secciones: sonidos, palabras y oraciones. En cada una de ellas se introducen los conceptos fundamentales con sus aplicaciones lingüísticas con una estructura clara y unificada. Cada sección está acompañada por numerosos ejercicios y bibliografía complementaria.

CAMBRIDGE
UNIVERSITY PRESS

www.cambridge.org
www.cup.org
www.cambridge.org/iberia

Diseño de portada: David G. Vega

CAMBRIDGE
UNIVERSITY PRESS

Introducción a la lingüística

ANDREW RADFORD, MARTIN ATKINSON, DAVID BRITAIN,
HARALD CLAHSEN y ANDREW SPENCER

*

Traducción de
Nuria Bel Rafecas





PUBLICADO POR *THE PRESS SYNDICATE OF THE UNIVERSITY OF CAMBRIDGE*
The Pitt Building, Trumpington Street, Cambridge, United Kingdom

CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS
The Edinburgh Building, Cambridge CB2 2RU, UK
http://www.cup.cam.ac.uk
40 West 20th Street, New York, NY 10011-4211, USA
http://www.cup.org
10 Stamford Road, Oakleigh, Melbourne 3166, Australia
Ruiz de Alarcón, 13, 28014 Madrid, España

Título original: *Linguistics. An introduction* (ISBN 0 521 47261 X)
publicado por Cambridge University Press

Edición española como *Introducción a la lingüística*
Primera edición 2000

c/ Ruiz de Alarcón, 13
28014 Madrid
ISBN 84 8323 094 1 rústica

Compuesto por La Factoría de Ediciones, S. L. (Madrid)
en tipos Bembo de 11 puntos
Impreso en España por Lavel, S. A.
Depósito legal: M-43.310-2000

Índice

Segunda parte
LAS PALABRAS

Tercera parte
LAS ORACIONES

Ilustraciones

Mapas

Tablas

Nota para el profesor

Al plantearse cómo utilizar este libro, el profesor debería tener en cuenta los siguientes puntos.

Primero, la división en tres grandes partes (sonidos, palabras y oraciones), en las que se cubren los conceptos básicos *y* las disciplinas «conexas» de cada una, ofrece algunas ventajas que son más difíciles de encontrar en otras organizaciones temáticas más convencionales. En especial, la distribución de competencias para los grupos de trabajo pequeños resulta más fácil de manejar gracias a esta estructura. El estudiante de fonología puede recibir información relativa a los sonidos y dejar paso al morfólogo cuando el curso avanza hacia las palabras, evitándose así la típica situación en la que los profesores o sus ayudantes tienen que dedicar un tiempo muy valioso a recopilar material básico de cuestiones alejadas de sus propios intereses. Además, como las tres partes del libro son en gran medida capítulos cerrados, cada una de ellas puede ser integrada como una introducción en cursos más especializados de fonología, morfología o sintaxis. Lo que podría ser especialmente interesante para estudiantes que han seguido un curso de introducción tan básico que está por debajo de los requisitos deseables para un curso especializado.

Segundo, el libro propone muchos ejercicios al final de cada sección. El objetivo es fomentar los grupos de trabajo en clase. Hemos distribuido referencias a los ejercicios por todo el texto, siguiendo la idea de que cuando se menciona un ejercicio los estudiantes deberían estar preparados para realizarlo aprovechando lo que ya se ha explicado. En algunas ocasiones, estas referencias se agrupan al final de la sección, indicando que lo recomendable es haberla visto toda antes para que los estudiantes puedan solucionar los ejercicios. Obviamente, esto proporciona a los profesores flexibilidad al decidir la proporción de una sección que ha de leerse y, aunque se podría decir que interrumpe la uniformidad de la estructura del libro, creemos que la justificación pedagógica está clara.

Tercero, hemos de aclarar algunos puntos sobre las convenciones gráficas. Hemos querido utilizar las negritas para introducir vocabula-

rio especializado o técnico y a partir de entonces referirnos al término ya en caracteres normales a menos que se haga necesario un especial énfasis, que entonces marcamos con la cursiva. Es difícil estar siempre de acuerdo sobre lo que es técnico o especializado o sobre lo razonable que es repetir referencias en negrita. No pretendemos decir que tengamos siempre razón, pero sí decir ¡que nos lo hemos pensado!

Por último, al final de cada una de estas tres grandes partes del libro hemos incluido material bibliográfico. El objetivo es doble: guiar en la selección de otras lecturas para las cuestiones tratadas en el libro y también dar referencias para la investigación sobre la que basamos nuestras argumentaciones. Normalmente, aunque no siempre, estos trabajos más recientes no son apropiados para estudiantes de primer o segundo ciclo, pero el dar así las referencias bibliográficas nos proporciona un medio de reconocer el trabajo de muchos colegas cuyas ideas nos han influido. A lo largo de estas secciones usamos el sistema autor-fecha, y al final del libro proporcionamos todos los detalles de ambos tipos de publicaciones —otras lecturas e investigación original— que se pueden encontrar en bibliografías convencionales.

Introducción

El punto de vista básico que adoptamos en este libro es considerar una lengua como un sistema *cognitivo* que forma parte de la estructura mental o psicológica de cualquier ser humano normal. Otra cuestión añadida a la que también hemos de prestar atención es la que enfatiza la naturaleza *social* del lenguaje, por ejemplo, estudiando las relaciones que hay entre la estructura social y los diferentes dialectos o variedades de una lengua.

La perspectiva cognitiva ha estado muy influida en las pasadas cuatro décadas por las ideas del lingüista y comentarista político norteamericano Noam Chomsky. La propuesta central de Chomsky en lo que respecta al estudio del lenguaje es trabajar sobre el supuesto de que cuando decimos que Tom es un hablante del inglés, estamos atribuyéndole una estructura mental determinada. Una estructura que está representada de alguna forma en su cerebro, por lo que estamos implícitamente afirmando que el cerebro de Tom está en un estado determinado. Si Clare es también una hablante del inglés, es razonable suponer que el sistema cognitivo lingüístico de Clare es *similar* al de Tom. Por contra, Jacques, que es un hablante del francés, tiene un sistema cognitivo que es *diferente* en aspectos importantes a los de Tom y Clare, y es diferente, a su vez, al de Guo, un hablante del chino. Esta propuesta suscita cuatro preguntas fundamentales para la investigación:

(1) ¿Qué naturaleza tiene el sistema cognitivo que identificamos con el conocimiento de una lengua?
(2) ¿Cómo adquirimos este sistema?
(3) ¿Cómo se utiliza este sistema en la producción y la comprensión del habla?
(4) ¿Cómo está representado este sistema en el cerebro?

Profundizar en estas preguntas define cuatro áreas de investigación: la lingüística misma, la lingüística del desarrollo del lenguaje, la psicolingüística y la neurolingüística.

Como punto de partida, es importante aclarar que la respuesta a la pregunta (1) es *lógicamente* anterior a las respuestas de las preguntas (2), (3) y (4); a menos que no tengamos una idea sobre la naturaleza del sistema cognitivo relevante, no tiene sentido preguntarse sobre su adquisición, su utilización en la producción y la comprensión y su representación en el cerebro.

La pregunta (1), con la referencia explícita a un sistema *cognitivo*, podría hacernos pensar que cae en el dominio de la psicología cognitiva. Sin embargo, el enfoque propuesto por Chomsky afirma que podemos formular y evaluar hipótesis sobre la naturaleza de la mente humana *haciendo lingüística*, y buena parte de lo que hay en este libro pretende establecer que esta afirmación es plausible. Para hacer lingüística, hemos de procurarnos datos, y es en relación con estos datos como comprobamos nuestras hipótesis sobre los sistemas cognitivos lingüísticos de hablantes nativos. A menudo, los lingüistas, como hablantes nativos de una u otra lengua, confían en sí mismos como informantes. Los lingüistas (a diferencia de los psicolingüistas, como veremos más adelante) no llevan a cabo experimentos controlados sobre un gran número de sujetos bajo condiciones de laboratorio. Esta es una de las grandes diferencias *metodológicas* entre lingüistas y psicólogos cognitivos en su estudio de la mente humana, y la razón por la que algunos críticos consideran que la lingüística no acaba de tener un carácter científico ya que está basada en apreciaciones subjetivas. Sin embargo, es importante apuntar que los datos con los que trabajan los lingüistas (proporcionados por ellos mismos o por otros hablantes nativos) normalmente tienen unas propiedades lo suficientemente claras como para hacer innecesarios los experimentos controlados. Por ejemplo, veamos los ejemplos de (5):

(5) a. Un perro cazó el gato
b. *Gato un perro cazó el

Un hablante nativo de castellano nos dirá que (5a) es una oración posible del castellano mientras que (5b) no lo es (el asterisco * se usa de forma convencional para indicar este último juicio). Desde luego, podemos diseñar experimentos con muchos hablantes nativos para establecer la fiabilidad de estas afirmaciones, pero no hay motivos para creer que estos experimentos no sean otra cosa que una colosal

pérdida de tiempo. Los hablantes nativos tienen a su disposición una gran cantidad de datos, y no tendría ningún sentido que los lingüistas no se aprovecharan de ello. Hemos de tener presente lo que ya hemos dicho antes sobre que los datos suministrados por hablantes nativos tienen *normalmente* unas propiedades claras. Cuando no es así (y veremos un ejemplo en nuestra exposición sobre la psicolingüística más adelante), procedemos con más cuidado, intentando entender el origen de la dificultad.

La prioridad lógica de la pregunta (1) no debería, sin embargo, hacernos concluir que debemos dar una respuesta *completa* antes de considerar las demás preguntas. Aunque la pregunta (2) exige *alguna* idea sobre el sistema lingüístico cognitivo, no hay ninguna razón por la que los estudios de adquisición por parte de niños no deban llevarnos a reconsiderar nuestras hipótesis. En este caso, investigar sobre la pregunta (2) contribuirá a responder a (1), y lo mismo podríamos decir de (3) y (4). En la práctica, muchos lingüistas, lingüistas del desarrollo del lenguaje, psicolingüistas y neurolingüistas conocen el trabajo de las demás disciplinas y se establece un constante intercambio de ideas entre los que trabajan en las cuatro cuestiones que nos hemos planteado.

Estas preguntas fundamentan diferentes enfoques de las cuestiones lingüísticas, y en esta introducción haremos unas primeras consideraciones sobre estas perspectivas. Una vez hechas, volveremos a la perspectiva social mencionada al principio y ofreceremos algunas primeras observaciones sobre cómo se estudia.

La lingüística

Para empezar a contestar a (1), Chomsky identifica el conocimiento de una lengua con tener una **gramática** representada mentalmente. Esta gramática constituye la **competencia** del hablante nativo en esta lengua, y bajo este punto de vista, la clave para entender que conocer una lengua significa comprender la naturaleza de esta gramática. La competencia está en oposición a la **actuación**: la percepción y producción de habla, el estudio de lo que cae bajo la psicolingüística (como veremos más adelante). Como esta es una distinción fundamental que subyace a buena parte de lo que vamos a exponer, lo mejor es intentar tener una idea clara de a qué nos referimos lo antes posible. Conside-

remos la situación de un hablante nativo del inglés que sufre un golpe en la cabeza y, como consecuencia, pierde la capacidad de hablar, escribir, leer y comprender inglés. En el mejor de los casos, una lesión de este tipo suele ser temporal, reapareciendo la capacidad de usar el inglés normalmente en poco tiempo. ¿Qué funciones cognitivas están afectadas durante este tiempo en el que no se usa el lenguaje? Obviamente, la capacidad para utilizar el lenguaje, es decir, para actuar lingüísticamente de diferentes formas, no está disponible durante este periodo, pero ¿qué ocurre con el conocimiento del inglés, es decir, con la competencia lingüística? Si suponemos que se pierde, esperaríamos que hubiera un largo periodo de recuperación que se correspondiera con la adquisición inicial de una lengua, y no la rápida recuperación con la que a veces vuelve a emerger. Es más razonable pensar que el conocimiento del lenguaje permanece intacto durante un episodio de este tipo estando el problema en el acceso a este conocimiento y en su utilización al hablar, etc. Tan pronto como se soluciona este problema, todo el conocimiento del inglés está disponible y las diferentes capacidades se restablecen rápidamente.

¿De qué consta una gramática? El enfoque tradicional es que una gramática nos dice cómo combinar palabras para formar frases y oraciones. Por ejemplo, al combinar una palabra como *a* con otra palabra como *París* formamos la frase *a París*, que podemos utilizar como respuesta a una pregunta formulada por el hablante A en el siguiente diálogo:

(6) HABLANTE A: ¿Adónde has ido?
HABLANTE B: *A París.*

Combinando la frase *a París* con la palabra *viajado* formamos una frase más larga: *viajado a París*, que nos puede servir como una respuesta a la pregunta del hablante A en (7):

(7) HABLANTE A: ¿Qué ha hecho?
HABLANTE B: *Viajado a París.*

Y al combinar la frase *viajado a París* con palabras como *ha* y *él*, podemos formar la oración de (8):

(8) Él ha viajado a París

Bajo esta perspectiva, una gramática de una lengua es lo que especifica cómo combinar palabras para formar frases y oraciones, y parece del todo apropiado sugerir que los hablantes nativos del castellano, como los de cualquier otra lengua, tienen acceso a sistemas cognitivos que especifican de alguna forma estas posibilidades de combinación ***(ejercicio 1)***. Un aspecto muy importante de esta forma de ver las cosas es que nos permite comprender cómo un sistema cognitivo (necesariamente un sistema *finito*, ya que está representado en el cerebro) puede caracterizar de alguna manera un conjunto *infinito* de objetos (las frases y las oraciones de un lenguaje natural). Que los lenguajes naturales son infinitos en este sentido es fácil de ver considerando ejemplos como los que hay en (9):

(9) a. Enrique cree que la tierra es plana
b. Elisa cree que Enrique cree que la tierra es plana
c. Enrique cree que Elisa cree que Enrique cree que la tierra es plana
d. Elisa cree que Enrique cree que Elisa cree que Enrique cree que la tierra es plana

Un hablante nativo del castellano reconocerá que podría ir extendiendo una secuencia de oraciones como la de (9) indefinidamente, y lo mismo se puede decir en relación con muchas otras construcciones del castellano y de otras lenguas ***(ejercicio 2)***. Pero la naturaleza infinita del conjunto de oraciones castellanas, ejemplificadas en (9), no implica que los *principios de combinación* utilizados en la construcción de estas oraciones sean algo infinito, y son estos principios los que constituyen una parte de la gramática.

El punto de vista que acabamos de presentar implica que una gramática contiene dos componentes: (i) un **léxico** (o diccionario), una lista de todas las palabras que encontramos en una lengua, y (ii) un **componente sintáctico** que especifica cómo combinar las palabras unas con otras para formar frases y oraciones. Cada **entrada léxica** (esto es, cada forma listada en el léxico) nos dice las propiedades lingüísticas de una palabra. Por ejemplo, la entrada para la palabra *pan* especificará sus propiedades **fonológicas** (las que se refieren al sonido, en este caso que se pronuncia /pan/; para el significado de las barras inclinadas, véase sección 5), sus propiedades **gramaticales** (es decir,

que puede funcionar como un nombre, y que cuando lo hace tiene la forma regular de plural *panes)* y sus propiedades **semánticas** (esto es, el significado, que denota: masa de harina y agua fermentada y cocida al horno). Las propiedades lingüísticas de las palabras, incluida la naturaleza de las entradas léxicas, son el contenido de la segunda parte de este libro, mientras la sintaxis (el estudio de cómo se combinan las palabras para formar frases y oraciones) es el objeto de la tercera parte. Se puede decir que una gramática **genera** (especifica cómo formar) un conjunto de frases y oraciones, y usando esta terminología, podemos definir la tarea del lingüista como aquella de desarrollar una teoría de la **gramática generativa** (una teoría sobre cómo se forman las frases y las oraciones).

Cuando se estudia más detenidamente el problema, nos damos cuenta de que una gramática ha de tener algo más que sólo un léxico y una sintaxis. Un motivo, por ejemplo, es que muchas palabras cambian su **forma fonética** (la manera de pronunciarlas) en habla continua, y que estos cambios están determinados por la naturaleza de los sonidos que están cerca del sonido que cambia en una palabra, frase u oración. Los hablantes nativos efectúan estos cambios de forma inconsciente y perfectamente natural, dando pie a pensar que sean cuales sean los principios que determinan estos cambios deben ser parte del sistema relevante de la representación mental (es decir, de la gramática). Podemos ilustrar lo que queremos decir aquí considerando algunos ejemplos de los cambios que resultan de la operación de los **procesos fonológicos** regulares. Uno de estos procesos es la **elisión**, la operación por la cual un sonido en una posición determinada puede llegar a no ser pronunciado. Por ejemplo, la 'd' de la palabra *pared* puede elidirse en habla coloquial cuando va delante de una palabra que empieza por consonante (pero no delante de una vocal): por tanto, decimos 'pare'blanca' elidiendo la /d/ delante de la /b/ de la palabra *blanca*, pero decimos 'pared amarilla' (y no 'pare'amarilla'), ya que la /d/ no puede ser elidida porque la palabra *amarilla* empieza por vocal. Otro proceso fonológico regular es la **asimilación**, un proceso por el cual un sonido toma alguna o todas las características de un sonido contiguo. Por ejemplo, al hablar de forma coloquial, la 'n' final de la palabra *buen* se asimila al sonido inicial de la palabra inmediatamente posterior que empieza por una consonante, con lo que *un hierro* se pronuncia como si lo escribiéramos *uñ hierro* **(*ejercicio 3*)**.

El que haya procesos fonológicos regulares como los que acabamos de describir lleva a pensar que además de un léxico y un componente sintáctico, la gramática también ha de tener un **componente fonológico**; como este determinará la forma fonética (FF) de las palabras en el habla continua, también podemos hacer referencia al **componente FF**. La **fonología**, el estudio del sistema de los sonidos y los procesos que afectan a la forma de pronunciarlos, constituye el objeto de la primera parte de este libro.

Así que hasta ahora hemos propuesto que una gramática de una lengua contiene tres componentes, pero es fácil ver que se podría añadir un cuarto componente, ya que los hablantes nativos no solo tienen la capacidad de *formar* oraciones, sino también la capacidad de *interpretarlas* (es decir, asignarles significado). Así que una gramática de una lengua también tiene que contestar a la siguiente pregunta: '¿Cómo se determina el significado de las oraciones?' Una respuesta lógica sería decir que el significado de una oración se deriva combinando los significados de las palabras que contiene. Sin embargo, parece que hay algo más, tal como podemos deducir al ver que la oración de (10) es ambigua, esto es, tiene más de una interpretación:

(10) Ella me peina más rápido que tú

Concretamente, tiene las dos interpretaciones que parafraseamos en (11a) y (11b):

(11) a. Ella me peina más rápido que tú te peinas
b. Ella me peina más rápido que tú me peinas

La ambigüedad de (10) no se debe a los significados de las palabras individuales de la oración. Lo que sí ocurre, por contra, en (12):

(12) Han perdido el juego

En (12), la palabra *juego* es en sí misma ambigua, y puede referirse tanto a la acción de jugar como al objeto físico con el que se juega, con lo que esta observación es suficiente para dar cuenta del hecho de que (12) tiene dos interpretaciones. Pero (10) no tiene ninguna palabra ambigua, y para representar que aquí hay una ambigüedad, necesi-

tamos alguna forma de representar las relaciones lógicas (el significado) entre las diferentes palabras de una oración. La ambigüedad de (10) reside en la *relación* entre las palabras *tú* y *peinas;* para obtener la interpretación de (11a), *tú* ha de ser considerado el **objeto lógico** de *peinas* (representando la persona que recibe), mientras que para (11b), debe funcionar solamente como el **sujeto lógico** (la persona que hace algo). Atendiendo a estas observaciones, podemos decir que una gramática también debe contener un componente que determine la **forma lógica** (FL) de las oraciones de una lengua. Nos referimos a este componente como el **componente FL**, y este tema se aborda en la sección 23 de este libro *(ejercicio 4)*.

Con estos argumentos hemos llegado a la conclusión de que una gramática de una lengua tiene (por lo menos) cuatro componentes: un léxico, un componente sintáctico, un componente FF y un componente FL. Uno de los principales objetivos de un lingüista es descubrir la naturaleza de estas gramáticas.

No obstante, hay otra cuestión de especial importancia para los lingüistas. Supongamos que las gramáticas de diferentes lenguas se producen especificando los componentes que acabamos de presentar. Naturalmente, esperaríamos que esas gramáticas tuvieran algunas *diferencias* (una gramática del castellano será diferente a una gramática del japonés), pero quizá también descubramos que tienen algunas propiedades en común. Si estas propiedades aparecen además en las gramáticas de muchas otras lenguas diferentes, la práctica científica estándar nos propone establecer la hipótesis de que son comunes a las gramáticas de *todos* los lenguajes naturales, y esto significa que un objetivo adicional para los lingüistas es el desarrollo de una teoría de la **Gramática Universal** (GU). Una gran parte de la teoría lingüística contemporánea está dedicada a comprobar la hipótesis de la GU en cuantas más lenguas mejor.

Tal y como hemos descrito, se considera que la GU emerge del estudio de las gramáticas individuales por parte del lingüista, pero hay una forma diferente de introducir este concepto que le concede una posición mucho más importante y fundamental en el trabajo de los lingüistas. Para apreciarlo, necesitamos volver a la segunda de nuestras preguntas, '¿cómo adquirimos una gramática?'.

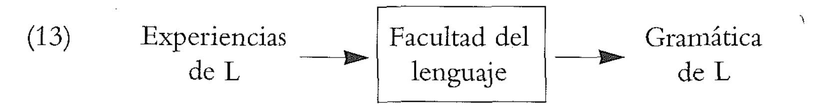
La lingüística del desarrollo del lenguaje

Los lectores familiarizados con niños pequeños sabrán que estos, por norma general, producen su primera palabra reconocible *(papá* o *mamá)* alrededor de su primer cumpleaños; desde entonces hasta aproximadamente la edad de 18 meses, el habla de los niños consiste básicamente en palabras sueltas dichas de forma aislada (por ejemplo, un niño que quiere una pera dirá típicamente 'pera'). En este punto, los niños empiezan a formar frases y oraciones elementales, de forma que un niño que quiera una pera en este estadio probablemente dirá 'Quiero pera'. A partir de aquí, se observa un rápido crecimiento en el desarrollo gramatical de los niños, de forma que hacia los 30 meses la mayoría de los niños son capaces de producir oraciones como las de los adultos, oraciones tales como 'Papá, ¿me puedes dar una pera?'.

A partir de esta sucinta caracterización del desarrollo lingüístico surgen una serie de tareas para el lingüista del desarrollo. Primero, es necesario *describir* el desarrollo del niño basándose en una secuencia de gramáticas: sabemos que los niños se vuelven adultos y estamos suponiendo que, como adultos, serán hablantes nativos que tendrán acceso a una gramática representada mentalmente; luego, lo natural es suponer que van hacia esa gramática de adulto pasando por una secuencia de gramáticas 'incompletas' o 'inmaduras'. Segundo, es importante intentar *explicar* cómo es que después de un periodo de un año y medio en el que no hay ningún signo obvio de que el niño sea capaz de formar oraciones, entre el año y medio y los dos años y medio se produce una especie de 'arrebato' que hace que los niños empiecen a formar oraciones cada vez más complejas dando lugar a un fenomenal crecimiento en el desarrollo gramatical durante ese periodo. La *uniformidad* y la *rapidez* (una vez el 'arrebato' ha empezado) que caracterizan el patrón del desarrollo lingüístico de los niños son hechos centrales a los que una teoría de la adquisición del lenguaje debe buscar explicación. Pero ¿cómo?

Chomsky mantiene que la manera más plausible de explicar la uniformidad y la rapidez de la adquisición de la primera lengua es suponer que dentro del cerebro humano hay una **facultad del lenguaje** innata y de la que estamos dotados biológicamente (también llamada *programa de adquisición de la lengua*, si tomamos la metáfora del ordenador) que determina la trayectoria de la adquisición. Esta facultad, trans-

mitida genéticamente, dota al niño de un conjunto de procedimientos para desarrollar una gramática y es lo que le hace ser capaz de producir y comprender oraciones en la lengua que está adquiriendo a partir de sus *experiencias lingüísticas* (es decir, a partir de la información lingüística que recibe al oír hablar). Podemos representar cómo Chomsky visualiza el proceso de la adquisición de forma esquemática en (13) (donde L es la lengua que se está adquiriendo):



Los niños que adquieren una lengua observarán que las personas de su entorno utilizan el lenguaje, y el conjunto de expresiones de una lengua (y los contextos en los se producen) que el niño va oyendo en el curso de la adquisición de la lengua constituyen sus experiencias lingüísticas de esa lengua. Estas experiencias sirven como estímulo de la facultad del lenguaje del niño, que le provee de un conjunto de procedimientos para analizar esas experiencias de forma que a partir de ellas pueda construirse una gramática de la lengua que está adquiriendo. La hipótesis de Chomsky de que la trayectoria de la adquisición del lenguaje está determinada por una facultad del lenguaje innata se conoce popularmente como la **hipótesis innatista**.

Invocar una facultad del lenguaje innata que está a disposición del niño solo en algún punto de su desarrollo determinado genéticamente puede constituir un enfoque *plausible* a las cuestiones de la uniformidad y la rapidez, pero, además, hay otra observación que permite pensar que la hipótesis innatista, en alguna de sus versiones posibles, *ha de ser correcta*. Y esta es que el conocimiento de una lengua representado en una gramática adulta parece ir más allá de todo lo que las experiencias lingüísticas le han ido suministrando al niño. Una demostración simple de ello es el hecho de que los hablantes nativos adultos no solo son capaces de combinar palabras y frases de forma aceptable, sino que también son capaces de reconocer combinaciones *inaceptables* [véase (5b) y ejercicio 1]. La pregunta que esto suscita es: ¿de dónde viene esta capacidad? Y una respuesta obvia es decir que las experiencias lingüísticas del niño dan información sobre combinaciones inaceptables de palabras y frases. Pero no es correcto. ¿Por qué lo podemos asegurar?

Es obvio que cuando la gente habla comete errores (aunque la investigación ha demostrado que el lenguaje que utilizamos con los niños está *casi* libre de errores). Sin embargo, cuando sucede, no hay ninguna señal clara que le *indique al niño que lo que acaba de decir un adulto contenga un error*, es decir, en lo que concierne al niño, una elocución que contiene un error es como cualquier otra experiencia lingüística, con lo que va a ser tratada igual que las que no contienen errores. Además, se ha demostrado que las 'correcciones' que hacen los adultos del habla de los niños no llevan a cabo un control sistemático de si lo que está produciendo el niño son combinaciones sintácticamente aceptables o inaceptables de palabras y frases; los padres sí que 'corrigen' a sus niños, pero cuando lo hacen, es para asegurarse de qué están diciendo los niños de verdad: la corrección gramatical no es su objetivo. De todas formas, hay evidencias convincentes de que los niños *no* están expuestos sistemáticamente a información sobre las secuencias inaceptables, de lo que se sigue que, a este respecto, la experiencia lingüística del niño no es *suficiente* para justificar la gramática del adulto. A partir de este argumento sobre la **pobreza de los estímulos** se deriva que hay algo que debe añadirse a las experiencias lingüísticas y que la facultad del lenguaje innata cumple este papel *(**ejercicio 5**)*.

Visto esto, es importante subrayar que los niños tienen la capacidad de adquirir *cualquier* lenguaje natural, dada una experiencia apropiada de esa lengua. Por ejemplo, un niño británico nacido de padres monolingües hablantes del inglés y educado por padres monolingües hablantes del japonés en una comunidad que hable el japonés adquirirá el japonés como lengua nativa. Por lo que es lógico pensar que los contenidos de la facultad del lenguaje *no han de ser específicos de ningún lenguaje humano en concreto*. Si la facultad del lenguaje da cuenta de la uniformidad y la rapidez de la adquisición del japonés, ruso, suahelí, etc., y si la facultad del lenguaje explica que las experiencias del inglés del niño son insuficientes para adquirir una gramática del inglés, también debe explicar lo insuficiente que resulta la experiencia del japonés para que un niño adquiera una gramática del japonés, y la del ruso para adquirir la gramática del ruso, y la del suahelí para adquirir la gramática del suahelí, etc. Lo que implica que la facultad del lenguaje ha de incorporar un conjunto de **principios de la GU** (principios de la Gramática Universal) que hagan que el niño sea capaz de formar e interpretar oraciones en cualquier lenguaje natural. Así, podemos ver la

importante convergencia de intereses de los lingüistas y de los lingüistas del desarrollo, ya que los primeros buscan formular principios de la GU a partir del estudio detallado de las gramáticas de los lenguajes adultos y los segundos tienen como objetivo descubrir estos mismos principios examinando las gramáticas de los niños y las condiciones bajo las cuales emergen.

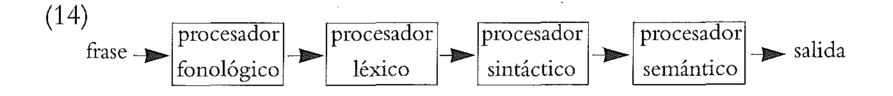
En el párrafo anterior hemos hablado de los lenguajes 'humanos'. Además, la transmisión genética sugiere que podríamos hablar también de la 'facultad del lenguaje humana'. La facultad del lenguaje es específica de nuestra especie, es decir, que la capacidad de desarrollar una gramática de una lengua se da *únicamente* en los seres humanos. Esta capacidad nos distingue incluso de nuestros más cercanos primos primates, los grandes simios como los chimpancés y los gorilas, y, por tanto, al estudiarla estamos centrando nuestra atención en una de las características que definen lo que significa ser un ser humano. Ha habido numerosos intentos de enseñar una lengua a otras especies, y cualquier éxito en esta área nos forzaría a cambiar la afirmación que acabamos de hacer. Lo que sí se ha demostrado posible es enseñar una colección de signos a chimpancés, signos parecidos a los empleados en los lenguajes de signos que los sordos usan como lengua nativa, y, más recientemente, se ha publicado que los chimpancés pigmeos pueden entender algunas palabras de inglés hablado, e incluso seguir unas pocas órdenes. Esta investigación suscita muchas pasiones, y no podemos, desde luego, decir que *nunca* producirá resultados espectaculares. Por el momento, sin embargo, podemos asegurar que todos los intentos, por más intensivos que hayan sido, de enseñar conocimiento gramatical a los monos han fallado espectacularmente cuando los logros de los simios se comparan con los de un niño normal de tres años. Tal como están las cosas, las evidencias están totalmente a favor de la especificidad de la especie de la facultad del lenguaje.

Psicolingüística

Como hemos dicho antes, la psicolingüística trata la cuestión de cómo la gramática representada mentalmente (la competencia lingüística) es utilizada en la producción y comprensión del habla (la actuación lingüística). La forma más directa de enfocar esta relación es adoptar la

hipótesis de que una gramática generativa puede ser estudiada simplemente como si ella misma diera cuenta de cómo comprendemos y producimos oraciones en tiempo real. Desde el punto de vista de la comprensión del lenguaje, este enfoque nos lleva al siguiente modelo (muy simplificado), donde lo que se procesa es un fragmento de lenguaje hablado o escrito, es decir, una frase determinada:

(14)



Siguiendo este sencillo modelo, el primer paso en la comprensión es utilizar *el procesador fonológico* para identificar los sonidos (o los símbolos escritos) que aparecen en la frase de entrada. Después, el *procesador léxico* identifica las palabras que la componen. El siguiente paso es el *procesador sintáctico* (también llamado el *analizador*, y que incorpora el componente sintáctico de la gramática), que dará como resultado una representación sintáctica de la oración (es decir, una representación de cómo está estructurada la oración a partir de frases, y las frases a partir de palabras). El último paso es el *procesador semántico* (que incorpora el componente FL de la gramática), que computará una representación del significado de la oración teniendo como base la información léxica y sintáctica suministrada por los estadios anteriores del proceso. La representación del significado pertinente sirve como la salida del modelo: una vez ha sido computada, hemos entendido la oración.

Una característica importante de (14), y de todos los modelos del procesamiento psicolingüístico, es que hemos de tener en cuenta que se van produciendo sus diferentes estadios en tiempo real. Esta característica es lo que permite que los psicolingüistas puedan utilizar sus técnicas experimentales para intentar medir la duración de partes específicas de este proceso y relacionar estas mediciones con niveles diferentes de complejidad, niveles que estarían definidos por la gramática misma. De hecho, es fácil ver que la idea de que la gramática puede, sin otras consideraciones, servir como un modelo de la comprensión del lenguaje no es plausible. Una oración como la de (15) se conoce como una oración de **vía muerta** (más conocidas por el nombre inglés de *garden path*):

(15) La puerta una vez abierta por el viento de la tormenta la ventana ya no podía cerrarse

La reacción más común de los hablantes nativos del castellano ante (15) es que *no* es una oración aceptable. Sin embargo, esta reacción puede ser modificada si les pedimos a estos hablantes nativos que consideren las oraciones de (16) (apréciese aquí nuestra observación de que no todos los datos lingüísticos tienen propiedades obvias inmediatamente).

(16) a. La puerta una vez abierto el portón por el viento de la tormenta ya no podía cerrarse
b. La puerta una vez abierto por el viento de la tormenta el portón ya no podía cerrarse
c. La puerta una vez abierta la ventana por el viento de la tormenta ya no podía cerrarse

La oración (16a) debería ser aceptada sin problemas, y podemos ver (16b) como 'derivada' de ella al cambiar de lugar la secuencia de palabras *el portón*. Ahora bien, si movemos *la ventana* tal como aparece en (16c), que también debería ser considerada aceptable en castellano, estamos 'derivando' (15), y, llegados a este punto, muchos lectores deberían cambiar su reacción: (15) *sí es* una oración castellana aceptable tan pronto como la interpretación toma *la ventana* como el objeto lógico de *abierta* (véase pág. 24). Pero cuando leen la frase (15) por primera vez, inmediatamente se interpreta *la puerta* como el objeto lógico de *abierta* —la puerta ha sido abierta por el viento; la consecuencia es que la secuencia *la puerta abierta por el viento* se interpreta como una frase completa y el procesador no sabe qué hacer con *la ventana*. El procesamiento de la oración ha fallado y ha enviado la ruta del análisis equivocado ***(ejercicio 6)***.

Lo que es importante en las oraciones de vía muerta es que demuestran que en la comprensión de una oración *debe* de haber algo más además de la gramática. En lo que respecta a la gramática, (15) es una estructura aceptable con una única interpretación. Sin embargo, parece como si esta estructura y su interpretación no estuvieran inmediatamente disponibles durante el procesamiento de la oración, lo que hace pensar que el analizador depende (en su propio detrimento en

este caso) de algo que está más allá de los principios que determinan las combinaciones aceptables de palabras y frases.

Hay otros aspectos de (14) que todavía están siendo discutidos y que han dado lugar a un gran número de estudios psicolingüísticos experimentales. Por ejemplo, en (14) no hay lugar para el *conocimiento general no lingüístico sobre el mundo.* De acuerdo con el modelo propuesto en (14), las interpretaciones se computan por entero sobre la base de las propiedades lingüísticas de las expresiones, es decir, sin tener para nada en cuenta su plausibilidad, aunque una posible alternativa a este modelo propondría dejar que el conocimiento general enciclopédico 'penetrara' en la percepción de la oración y la guiara a interpretaciones más probables. Otra presuposición que hace (14) es que los diferentes subcomponentes están *ordenados serialmente* (primero actuaría el procesamiento fonológico que haría su trabajo antes de entrar en el procesamiento léxico, etc.). Otro modelo alternativo podría proponer que los factores sintácticos y semánticos influyeran en los procesos fonológicos y léxicos, o que los factores semánticos influyeran en el procesamiento sintáctico, etc. Estas cuestiones, junto con otras más, se tratarán en las secciones 14 y 25.

Neurolingüística

La neurolingüística se dirige a la cuarta de nuestras preguntas: ¿cómo está representado el conocimiento lingüístico en el cerebro? Es fácil simpatizar con la naturaleza *fundamental* de esta pregunta porque creemos firmemente que las capacidades cognitivas son un producto de las estructuras del cerebro. Sin embargo, el estudio directo del cerebro humano está plagado de dificultades. La más obvia es el hecho de que la experimentación invasiva con cerebros humanos está prohibida por consideraciones éticas. Consideraciones que no se aplican para el resto de animales, por lo que la neuroanatomía y la neurofisiología del resto de animales, o incluso el sistema *visual* de los primates, parecido al de los humanos, ya han podido ser estudiados detalladamente. Pero para el lenguaje nos hemos de fiar de métodos de investigación menos controlados, estudiando, por ejemplo, pacientes con lesiones cerebrales que sufren de trastornos en el lenguaje. En estas circunstancias no se conocen ni el alcance ni la naturaleza exacta de la lesión, factores

estos que contribuyen inevitablemente a la provisionalidad de las conclusiones.

El cerebro es un órgano extremadamente complejo compuesto por diferentes «capas». La capa que ha evolucionado más recientemente y que es la más característica de los grandes primates, como nosotros mismos, es el **córtex cerebral**, la superficie doblada de los **hemisferios cerebrales** que contiene lo que a menudo se denomina **materia gris**. Aquí están ubicadas las más altas funciones intelectuales, incluyendo el lenguaje. El córtex cerebral puede resultar dañado por diferentes causas. Por ejemplo, puede sufrir una **lesión** a causa de un golpe en la cabeza, o por culpa de cualquier otro tipo de herida. Por otra parte, puede sufrir una lesión interna debida a una enfermedad o a una obturación de los vasos sanguíneos (una embolia o una trombosis), lo que tiene como consecuencia una interrupción del riego sanguíneo y la muerte de las células del córtex.

El estudio de pacientes con diferentes tipos de daños cerebrales ha revelado que hay diferentes partes del cerebro asociadas (que controlan) a funciones diferentes. En otras palabras, que es posible **ubicar** en el cerebro las zonas que controlan las diferentes funciones, tal como se indica en la siguiente ilustración:

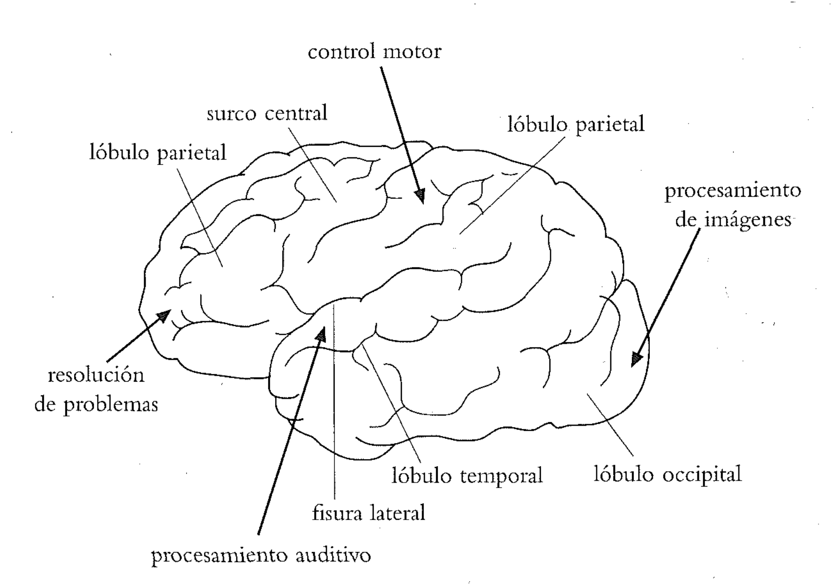


Ilustración 1. El córtex cerebral humano, con las funciones de algunas áreas indicadas

Un trastorno del lenguaje causado por una lesión cerebral se llama **afasia**, y cabe remarcar que en este tipo de trastornos la parte afectada del cerebro es casi siempre la región izquierda (el hemisferio izquierdo). Si la lesión afecta a áreas similares del hemisferio derecho, normalmente causa otros déficit completamente diferentes y que no tienen nada que ver con el lenguaje. Hablamos de **afasia global** cuando la pérdida del lenguaje es total, y aunque a menudo la lesión cerebral es tan extensa que afecta a varias funciones intelectuales, en algunos casos los pacientes mantienen muchas de las capacidades cognitivas que tenían antes del accidente. Concretamente, aunque estos pacientes son incapaces de producir o entender su lengua, pueden, no obstante, resolver otras tareas intelectuales que no se basan en el lenguaje.

Tal como hemos visto, Chomsky afirma que la competencia lingüística es el producto de una facultad del lenguaje innata y específica de la especie, y, además, mantiene que esta facultad es *independiente* de las demás capacidades cognitivas. Está claro que el **perjuicio selectivo** del lenguaje, es decir, que las demás facultades permanezcan intactas como acabamos de describir, es exactamente lo que esperaríamos que sucediera si damos por hecho que la capacidad del lenguaje es una capacidad cognitiva autónoma e innata.

Al igual que encontramos casos donde el lenguaje está dañado mientras otros aspectos del funcionamiento cognitivo permanecen intactos, también es posible encontrar tipos de funciones específicas que resultan perjudicadas dependiendo del lugar exacto del córtex que ha resultado dañado. En 1861, un neurólogo francés, Paul Broca, describió el caso de un paciente que había recibido un golpe y que no podía decir ni una sola palabra. Después de la muerte del paciente, Broca estudió su cerebro y descubrió una gran lesión en el lóbulo frontal del hemisferio izquierdo, el área AB en la ilustración 2.

Broca llegó a la conclusión de que esta era el área del cerebro responsable de controlar la *producción* del habla, y desde entonces se conoce como el **Área de Broca**.

Estudios posteriores revelaron que hay un segundo grupo de pacientes afásicos que presentan muchas dificultades para *entender* lenguaje. En muchos de estos casos, los pacientes parecen producir lenguaje de forma razonablemente fluida, pero cuando se presta atención a lo que dicen se constata que hablan de forma inconexa. Este patrón de

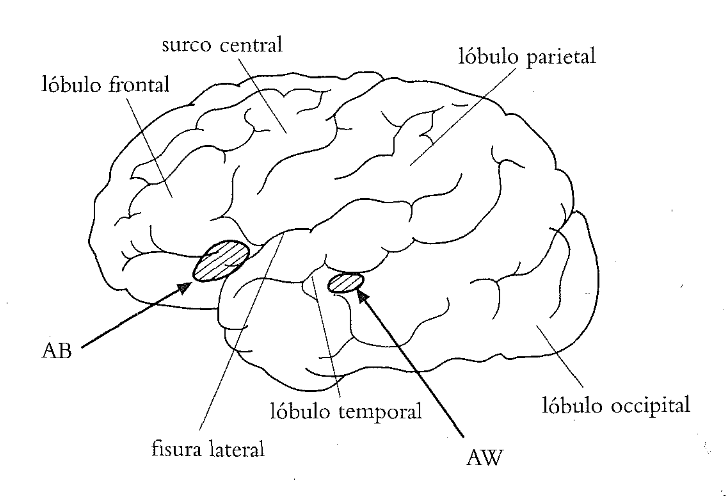


Ilustración 2. El córtex cerebral humano, con el Área de Broca (AB) y el Área de Wernicke (AW) indicadas

trastornos es conocido como afasia de Wernicke en reconocimiento a Carl Wernicke, el neurólogo alemán que fue el primero en describirlo de forma detallada en 1870. La afasia de Wernicke está asociada a lesiones en otra área del hemisferio izquierdo conocida como el **Área de Wernicke** (AW en la ilustración 2) *(ejercicio 7)*.

Por desgracia, la idea inicial de que estudiando los problemas lingüísticos de los afásicos se podrían identificar y aislar las áreas del lenguaje en el cerebro ha resultado ser un tanto ingenua. Conforme se ha ido profundizando en la investigación, se ha ido viendo que las funciones del lenguaje no pueden ser ubicadas fácil y directamente en unas regiones específicas del córtex. Por el contrario, se ha constatado que hay varias áreas diferentes implicadas en la ejecución de tareas lingüísticas. Lo cual no significa que la facultad del lenguaje no pueda ser ubicada en el cerebro, pero sí quiere decir que están implicadas representaciones distribuidas complejas y que se requieren procedimientos experimentales más sofisticados para estudiarlas. En los últimos años se han desarrollado nuevas técnicas para estudiar la actividad del cerebro mientras este realiza tareas lingüísticas específicas. Las llamadas **técnicas de imagen**, como los escáneres-TEP y los Potenciales evocados, suministran imágenes del cerebro 'trabajando' y bien podemos esperar que acaben llevándonos a un mayor conocimiento de los mecanismos

fisiológicos que subyacen al conocimiento del lenguaje. Sin embargo, la investigación realizada con estas técnicas todavía está en sus albores, y en las secciones de este libro que tratan estas cuestiones (15 y 26) nos limitaremos a hablar de las características lingüísticas de los pacientes que han sufrido lesiones cerebrales y que presentan determinados síndromes.

Está claro que el cerebro es un órgano biológico, y ya hemos apuntado antes otro aspecto de los fundamentos biológicos del lenguaje: hemos afirmado que el lenguaje humano es el producto de la base genética humana. Esta afirmación está en la misma línea de lo que habíamos dicho con respecto a la especificidad de la especie, pero deberíamos preguntarnos cómo obtener una confirmación empírica. Una forma de hacerlo podría ser estudiar trastornos del lenguaje que tengan causas genéticas. Si la disponibilidad de la facultad del lenguaje (y la capacidad consiguiente de adquirir una gramática) estuviera efectivamente controlada genéticamente, entonces cabría esperar que en el caso de que este control genético fallara se produjeran como resultado trastornos del lenguaje. Por tanto, nos ha de resultar interesante que haya una serie de personas con deficiencias en el lenguaje que sufren un **Retraso específico del lenguaje** (síndrome conocido en inglés como *Specific Language Impairment*, SLI), una deficiencia del lenguaje que es claramente diferente de las que hemos descrito antes, que eran el resultado de lesiones cerebrales. Estas personas nos dan la oportunidad de estudiar los efectos de lo que probablemente sea un retraso mental en la adquisición del lenguaje determinado genéticamente. La *especificidad* del SLI viene determinada por el hecho de que los sujetos que lo sufren tienen un coeficiente de inteligencia no lingüística normal, y porque no presentan problemas de audición ni tampoco desórdenes emocionales ni de comportamiento. Su probable *origen genético* viene dado por el hecho de que afecta a familias completas, porque es más frecuente en niños que en niñas y porque afecta a ambos miembros de un par de gemelos idénticos de forma más frecuente de lo que afecta a gemelos bivitelinos. La naturaleza de las deficiencias que presentan los sujetos que padecen el SLI parece estar bastante acotada, afectando a aspectos de la flexión gramatical y a algunos procesos sintácticos complejos. A partir de todo esto podemos decir que si hay un 'gen lingüístico', sus efectos son bastantes específicos, y que buena parte de lo que se considera lenguaje no está controlado por este gen. Será

necesario profundizar más en la investigación sobre el SLI antes de que se puedan evaluar plenamente sus consecuencias, pero aportaremos más información de estas cuestiones en las secciones 15 y 26 ***(ejercicio 8)***.

Hasta ahora nos hemos centrado en cuatro preguntas suscitadas por el programa de investigación de Chomsky y hemos intentado dar algunas ideas sobre cómo podemos empezar a tratarlas. La idea de una gramática como una estructura cognitiva (en último término, neurológica) es común a todos estos campos, que también comparten el én-fasis sobre lo *individual*. Pero no nos hemos dirigido a cuestiones relacionadas con el lenguaje como un medio de comunicación con los demás, o como una herramienta para expresar la pertenencia a un grupo, o como una forma de identificar los orígenes geográficos. Todas ellas son cuestiones interesantes de las que se ocupa la sociolingüística.

Sociolingüística

La sociolingüística es el estudio de la relación entre el **uso del lenguaje** y la **estructura de la sociedad**. Tiene en cuenta factores como el *origen social tanto del hablante como del interlocutor* (por ejemplo, edad, sexo, clase social, etnia, grado de integración, etc.), la *relación entre el hablante y el interlocutor* (buenos amigos, jefe-empleado, maestro-alumno, abuelo-nieto, etc.) y el *contexto y la forma de interacción* (en la cama, en el supermercado, en un estudio de televisión, en la iglesia, gritando, susurrando, por teléfono, por fax, etc.), y afirma que estos factores son cruciales para entender tanto la estructura como la función del lenguaje utilizado en una situación determinada. Como se centra en el *uso* del lenguaje, los análisis del lenguaje llevados a cabo en estudios de sociolingüística están normalmente basados en grabaciones (de vídeo o magnetofónicos) de interacciones cotidianas (por ejemplo, la conversación durante una cena con amigos, la consulta del médico, programas televisivos de tertulias, etc.).

Estas grabaciones pueden ser analizadas de formas diferentes dependiendo de los objetivos de la investigación. Por ejemplo, un sociolingüista puede estar interesado en realizar un análisis de los **dialectos regionales** o **sociales** para investigar si diferentes grupos sociales hablan de formas diferentes y para descubrir si se está produ-

ciendo un cambio lingüístico. Muy diferente es la investigación de la forma y la función de la **cortesía** en la interacción diaria, un interés que llevará a buscar marcadores de cortesía en diferentes conversaciones y cómo estos están relacionados con dimensiones sociales como las que hemos enumerado antes. Otro foco de interés pueden ser las llamadas **respuestas mínimas** (formas como *mmm, ah, claro)* o los **marcadores del discurso** (como *bien, sabes que* y *realmente).*

Además de los fenómenos que surgen en la interacción entre individuos o grupos pequeños, la sociolingüística se interesa también por las interacciones que, a mayor escala, se producen entre el lenguaje y la sociedad como un todo. Una de estas interacciones es la **sustitución de una lengua**. En un contexto multilingüe, una lengua puede ir imponiéndose sobre las demás, abarcando cada vez más y más dominios en los que antes se hablaban otras lenguas. Entender las condiciones que facilitan la sustitución y comprender la dinámica del proceso mismo se considera, también, un objetivo de la sociolingüística. Obviamente, podríamos mencionar muchos otros temas de investigación en el estudio de la lengua que comparten este enfoque *social*, pero como ese será el tema central de buena parte de partes posteriores de este libro, cerraremos esta introducción viendo con un poco más de detalle los estudios contemporáneos sobre la **variación** y el **cambio lingüísticos**.

A menudo, la visión que tienen los profanos del lenguaje es bastante simplista. Podemos ilustrarlo hablando de la relación entre el llamado lenguaje **estándar** y los dialectos **no estándares** asociados con el primero. El francés estándar y el inglés estándar, por ejemplo, son variedades del francés y del inglés sobre los que se han escrito libros de gramática, convenciones para su pronunciación y ortografía, convenciones que se promocionan gracias a los medios de comunicación y a otras instituciones públicas, como el sistema educativo, y que son consideradas por la mayoría como la forma 'correcta' de hablar estas dos lenguas. Las variedades no estándares (algunas veces llamadas dialectos) pasan a ser consideradas una forma perezosa, incorrecta que manifiesta una carencia tanto de educación como de disciplina al aprender a hablar una lengua. Los lingüistas no coinciden con estas apreciaciones. El estudio del uso del lenguaje ha demostrado no solo que las variedades no estándares exhiben una regularidad gramatical y patrones de pronunciación regulares de la misma forma que lo hacen las formas

estándares, sino, también, que una gran mayoría de personas utilizan rasgos no estándares *algunas veces* cuando hablan. La investigación sociolingüística ha demostrado que el habla de la mayoría de las personas es, por lo menos, **variable**, combinando, por ejemplo, sonidos, palabras o estructuras gramaticales estándares y no estándares. El estudio de la **variación lingüística** es la búsqueda de patrones regulares en este comportamiento lingüístico variable.

Otra área donde el lenguaje tiene un papel crucial es el estudio del **cambio lingüístico**. El principal objetivo de la **lingüística histórica** es la investigación de cómo cambian las lenguas en el tiempo, y, hasta hace poco, los lingüistas históricos estudiaban el cambio lingüístico basándose exclusivamente en métodos **diacrónicos.** Estos métodos consisten en analizar la estructura de la lengua a partir de una sucesión de fechas históricas y en detectar los rasgos estructurales (fonéticos, morfológicos o sintácticos) que parecen haber ido cambiando en el transcurso de ese periodo de tiempo. Por motivos obvios, si estamos considerando la forma de una lengua de hace muchos años no podemos tener acceso a hablantes nativos de esa lengua. Por ello, la lingüística histórica tiene que basarse casi por completo en textos antiguos para tener una idea de cómo se había hablado esa lengua, pero estas pruebas tienen una calidad dudosa, en particular cuando tenemos en cuenta el hecho de que en la era premoderna había muy pocos pueblos capaces de escribir. En estas circunstancias es difícil juzgar si los manuscritos representativos que han sobrevivido reflejan realmente la forma de hablar de la gente corriente.

Una alternativa a estos métodos diacrónicos, y gracias a la invención de la grabadora magnetofónica que permitía acumular los registros de alguien, fue el trabajo de William Labov, el pionero del enfoque **sincrónico** en el estudio del cambio lingüístico. Mientras que los métodos diacrónicos exigen datos lingüísticos de periodos diferentes en el tiempo, los métodos sincrónicos de Labov, el llamado **tiempo aparente**, solo necesitan datos recogidos en un único punto en el tiempo. Lo importante se convierte entonces en conseguir que los datos recogidos dentro de la misma comunidad sean de personas de *diferentes edades y grupos sociales*. El razonamiento de Labov era que si el habla de la gente joven dentro de un grupo social determinado era diferente del de la gente mayor del mismo grupo, entonces era muy probable que se estuviera produciendo un cambio lingüístico. Esta técnica tiene una

serie de ventajas sobre los métodos históricos tradicionales. Primero, los datos lingüísticos registrados por un magnetófono constituyen un ejemplo mucho más representativo de los patrones lingüísticos de una comunidad, o por lo menos más que lo que los datos de los manuscritos de la lingüística histórica tradicional podían aportar. Segundo, permite que el lingüista estudie el cambio lingüístico tal como se está produciendo —tradicionalmente, la lingüística histórica creía que esto era imposible. Por último, permite al lingüista estudiar cómo cambian las lenguas aunque los cambios estén dispersos por toda la sociedad, contestando a preguntas como: ¿Qué grupos sociales tienden a liderar los cambios lingüísticos? ¿Cómo pasa un cambio lingüístico de un grupo social a otro? ***(ejercicios 9 y 10)***.

El modelo del tiempo aparente de Labov asume que una diferencia entre un joven y un viejo con respecto a determinado rasgo lingüístico *puede* deberse a un cambio lingüístico. Porque no todos los rasgos lingüísticos variables que se muestran ligados a las diferencias de edad son necesariamente indicaciones de que se está produciendo un cambio lingüístico. Por ejemplo, las palabras de una jerga que, a menudo, adoptan los más jóvenes pero que abandonan cuando crecen. De la misma forma, hay algunas características fonológicas y gramaticales, por ejemplo, el uso en inglés de la negación múltiple (como en *I haven't got none nowhere*, 'Yo no he conseguido ninguna en ninguna parte', en lugar de *I have got none nowhere*, 'Yo he conseguido ninguna en ninguna parte'), que parecen ser **estables** aunque **graduales con la edad** (es decir, no están suponiendo un cambio, sino que están asociados a un grupo de edad particular, generación tras generación).

Esta breve introducción a los métodos y objetivos de la sociolingüística podría hacer pensar que son muy diferentes de los métodos y objetivos de las disciplinas mencionadas antes. Tengamos en cuenta, sin embargo, que al estudiar los patrones variables del comportamiento y cambio lingüístico que estas investigaciones pueden dar a conocer, el sociolinguista busca revelar propiedades universales del lenguaje, intentando hacerse preguntas como: ¿cambian todas las lenguas de la misma forma? Ya habíamos tratado esta preocupación sobre los universales antes, con lo que podemos ver que, a este nivel, la sociolingüística muestra importantes afinidades con las otras aproximaciones al estudio del lenguaje. No obstante, se mantiene una diferencia fundamental: las preguntas de la sociolingüística sobre los universales requieren respues-

tas en las que una parte integral es la estructura social. A este respecto, son diferentes de las preguntas que nos hacíamos al principio de esta introducción. Pero no entran en conflicto. Si las juntamos, las diferentes visiones que repasamos en este libro ofrecen una visión completa de los fenómenos complejos y multicaracterísticos que suscita el estudio del lenguaje.

Ejercicios

1. Indique cuáles de las siguientes secuencias de palabras en cursiva son aceptables en castellano y cuáles no lo son. ¿Cómo sabemos que las secuencias no aceptables no lo son?

   (a) El niño *parece dormido*
   (b) El niño *parece durmiendo*
   (c) Juan *prometió a Pedro cantar*
   (d) Juan *prometió que Pedro cantaría*
   (e) Juan *quería a Pedro cantar*
   (f) Juan *quería que Pedro cantaría*

2. Encuentre otros ejemplos de conjuntos de frases u oraciones en castellano, o en otras lenguas, con las mismas características de (9). ¡Es muy fácil! Si extendemos la secuencia de (9) con secuencias cada vez más y más largas (¡!), llegaremos a un punto en el que obtendremos una frase de la que estaremos convencidos que nadie en el mundo utilizará jamás. ¿Qué razones nos hacen pensar que es poco probable que alguien la utilice? ¿Es posible especificar con seguridad el punto exacto de la secuencia en el que ya será poco probable que sea utilizada? ¿Están estas cuestiones relacionadas de alguna manera con la teoría del lenguaje?

3. Lea en voz alta las siguientes palabras y frases, primero lentamente y después rápido, y comente las diferencias en la pronunciación de los sonidos que corresponden a las letras en cursiva:

   (a) u*n* velo
   (b) u*n* gas

(c) Israel
(d) l*a* amabilidad
(e) e*l* yugo
(f) cansa*do*

4. Cada una de las siguientes oraciones es ambigua. Haga paráfrasis de las dos (o más) interpretaciones posibles en cada uno de los casos:

(a) Juan compró calcetines y libros viejos en la ciudad
(b) Vio al señor con los prismáticos en el parque
(c) Juan dejó al niño en la cuna cansado
(d) ¿Qué te haría cantar?
(e) No había ningún gato en el coche
(f) Juan se presentó a las mismas personas que María

5. Otro argumento más en favor de una facultad del lenguaje innata, dado que la poca experiencia lingüística que reciben los niños no podría justificar las características de sus gramáticas cuando se vuelven mayores, es el que nos aporta el fenómeno de la ambigüedad. Vuelva a mirar los ejemplos del ejercicio 4 y, suponiendo que haya logrado identificar todas las posibles interpretaciones, intente conceptualizar lo que significaría para *su* experiencia lingüística el haber podido explicar ese conocimiento. ¿A qué conclusiones llega tras ese esfuerzo?

6. El procesador de oraciones *no* tiene dificultades con la oración (16b) del texto, a pesar de que es muy parecida a (15). Decida cuál de las siguientes oraciones puede ser una oración de 'vía muerta':

(a) El coche roto por completo el carburador ya no se ponía en marcha
(b) El coche agotado por completo el carburante ya no se ponía en marcha
(c) La víctima reconocida en urgencias por el médico la gravedad de la lesión esperaba en el quirófano

(d) La víctima avisada en urgencias por el médico la gravedad de la lesión esperaba en el quirófano
(e) Este es el camionero que atropelló un tren ayer
(f) Este es el camionero que cogió un tren ayer
(g) No esperábamos que el favorito que esquivó aquel obstáculo ganara la carrera
(h) No esperábamos que el favorito que eliminó aquel obstáculo ganara la carrera

Centrándose en los verbos que aparecen en las oraciones que producen o no producen el efecto de 'vía muerta', intente escribir qué factores son los que podrían llevar a confusión al procesador.

7. El siguiente ejemplo, que tomamos de David Caplan, ilustra las dificultades que tienen los pacientes afásicos. Se le enseñó al paciente una fotografía de un pulpo y lo que dijo fue:

Oh... I know what that is... that's an animal that lives in the sea... it's good to eat... the Japanese eat it a lot... its name... oh... its name has something to do with a part of its body... maybe the legs... let's see
[Oh... sé lo que es... es un animal que vive en el mar... es bueno para comer... los japoneses comen mucho... su nombre... oh... su nombre tiene algo que ver con una parte de su cuerpo... quizá las patas... veamos]

(el paciente entonces contó el número de tentáculos)

... eight... eight... octo... octopus
[... ocho... ocho... octo... octopus]

Explique cómo el paciente superaba sus dificultades y cómo finalmente daba con la palabra inglesa «octopus».

8. Aquí siguen algunas expresiones de un niño de once años que sufría el síndrome de Retraso específico del lenguaje (SLI) cuando intentaba describir una ilustración de un cuento:

(a) Once upon a time there was a man and a naughty bus
('Hace mucho tiempo había un hombre y un autobús travieso')
(b) The bus think he just want to scape away
('El autobús pensar él solo querer escapar')
(c) and he going down hill
('y él correr montaña abajo')
(d) The policeman said stop and blewed whistle
('El policía dijo alto y soplaba silbato')
(e) and he fall
('y él caer')
(f) and when the driver found where he was he went and call telephone
('y cuando el conductor encontró donde estaba él fue y llamar teléfono')
(g) and can get crane pull bus out
('y poder tener grúa sacar autobús')
(h) and put back on road again
('y poner otra vez en carretera')

Intente identificar las áreas en las que este niño tiene dificultades lingüísticas. [Tenga en cuenta que hemos utilizado el infinitivo para traducir al castellano las formas verbales que en inglés agrupan a todas aquellas personas gramaticales que no son tercera persona del singular.]

9. Quizá la investigación más ingeniosa que se ha llevado a cabo sobre **variación fonológica** sea la del lingüista americano William Labov sobre la pronunciación de la 'r' entre trabajadores de tres grandes almacenes de Nueva York. Labov había notado que algunas personas pronunciaban la 'r' detrás de vocal de palabras como *car* ('coche') y *park* ('parque'), mientras que otras no. Para investigar la variación en esa comunidad visitó tres grandes almacenes, uno muy caro (Saks), uno barato (Klein) y uno de precios intermedios (Macy's), y preguntó a cuantos dependientes pudo encontrar detalles sobre un producto del cual Labov ya sabía que se encontraba en la cuarta planta de cada

uno de los grandes almacenes. La respuesta esperada, 'fourth floor' ('cuarta planta'), estaba, claro, cuidadosamente buscada, ya que contenía dos ejemplos de la 'r' que estaba buscando: en *fourth*, la 'r' aparece delante de una consonante, y en *floor* está a final de palabra. Una vez le habían contestado 'fourth floor', Labov hacía como si no lo hubiera oído bien y pedía al dependiente que lo repitiera. Así pudo doblar el número de datos e introdujo una variable más en el estudio, ya que los dependientes al repetir la respuesta eran clasificados como 'enfáticos' o 'cuidadosos'. Algunos de los resultados que obtuvo Labov están en la ilustración 3:

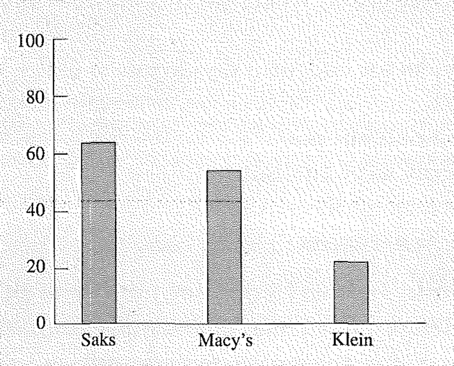


Ilustración 3a. Porcentaje de dependientes que usaban la 'r' por almacén

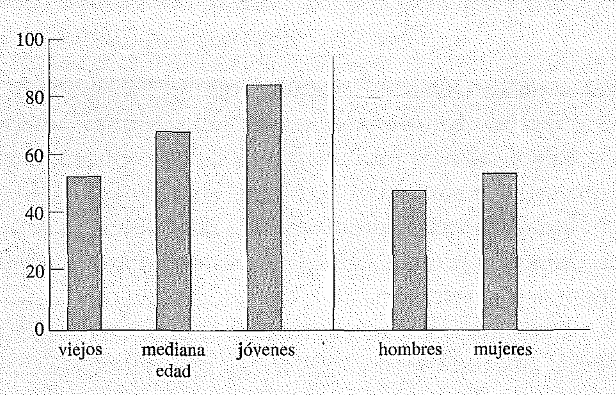


Ilustración 3b. Porcentaje de dependientes que usaban la 'r' por edad y por sexo

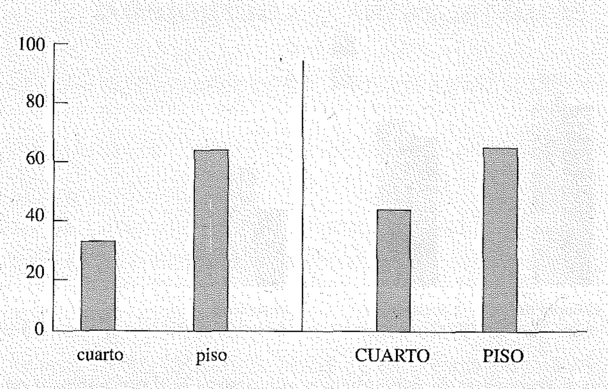


Ilustración 3c. Porcentaje de dependientes que usaban la 'r' por posición social y estilo de habla (las repeticiones están en mayúsculas)

(a) ¿Qué generalizaciones se pueden extraer sobre cómo coexisten las dos pronunciaciones en Nueva York?
(b) ¿Qué nos sugieren sobre la tendencia del cambio lingüístico los patrones de variación de edad?
(c) ¿Qué grupos sociales parecen ser líderes en el uso de la pronunciación de la 'r'?
(d) ¿Afecta la posición de la 'r' en la palabra a la forma de pronunciación escogida?
(e) ¿Qué sugiere la comparación de los resultados según los estilos de habla coloquial y enfático?

10. Labov, y otros muchos que han llevado a cabo estudios de tiempo aparente, han demostrado el éxito de sus técnicas volviendo a las comunidades que ya habían estudiado en el pasado y repitiendo su investigación para ver si el estudio diacrónico en tiempo real apoyaba sus conclusiones basadas en tiempo aparente. Uno de estos segundos estudios se realizó en los mismos grandes almacenes de Nueva York veinte años después del estudio original. En la ilustración 4 podemos ver los resultados del primer y del segundo estudio. ¿Cómo interpretaría los resultados? ¿Qué nos dice sobre las posibilidades de los métodos de tiempo aparente?

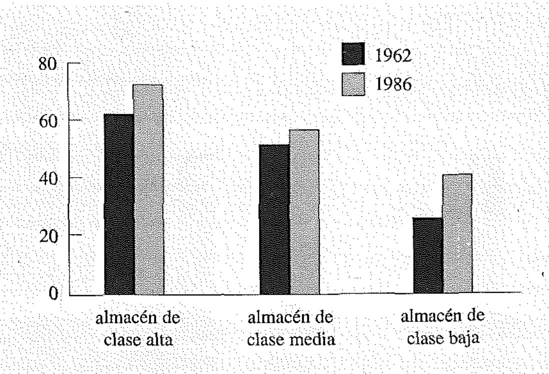


Ilustración 4. Porcentaje de dependientes que usaban la 'r' por almacén en 1962 y en 1986

Bibliografía y otras lecturas

Las ideas de Chomsky sobre la naturaleza del lenguaje y la investigación lingüística se han ido desarrollando en otras publicaciones varias, después de que las formulara claramente por primera vez en el capítulo 1 de Chomsky (1965). Por ejemplo, en Chomsky (1966, 1972, 1975, 1980, 1986a, 1988, 1995a). A pesar de que estas publicaciones no eran de carácter técnico, toda la investigación que se incluía en ellas es de difícil comprensión para los principiantes. El trabajo de Pinker (1995) es una explicación fácil de comprender, que sitúa el enfoque de Chomsky en el entorno biológico; por otro lado, una muy bien escrita introducción, que concede una atención particular a cuestiones tales como el innatismo y la especificidad de la especie, es Aitchison (1998).

En lo que respecta a la adquisición de la lengua, Ingram (1989) es una recopilación de trabajos tradicionales y modernos, pero para introducciones que son más cercanas al enfoque que adoptamos en este libro, véanse Goodluck (1991) y Atkinson (1992). Garman (1990) ofrece una visión general de la psicolingüística, además de una exposición de los trastornos del lenguaje. Para presentaciones más detalladas de los temas que tratamos, Harley (1995) es una buena fuente en lo que se refiere a la psicolingüística, y Caplan (1992) para los trastornos del lenguaje y la neurolingüística. En lo que respecta a la sociolingüística, hay varios textos introductorios excelentes. Trudgill (1995) es un punto de partida muy accesible, y Holmes (1992) y Wardaugh (1998) también merecen ser recomendados. Más específicamente en lo que se refiere al tema de la variación y el cambio lingüístico, Aitchison (1991) es una introducción bien escrita, mientras que Chambers (1995) es un texto excelente, aunque un poco más avanzado. El estudio de los grandes almacenes es ya un clásico de la sociolingüística del que se puede leer más en el capítulo 2 de Labov (1972). Los detalles de la aplicación del método del tiempo aparente en la situación de los grandes almacenes se pueden encontrar en Labov (1994: 86–94).

Primera parte

LOS SONIDOS

1

Introducción

A excepción de los lenguajes de signos utilizados por los sordos y del lenguaje escrito, con lo que estamos más familiarizados es con el lenguaje que se basa en el medio sonoro. Los lenguajes de signos son realmente interesantes, mostrando todas las complejidades del lenguaje hablado, pero su estudio riguroso exige la introducción de una cantidad considerable de terminología especializada, para lo que necesitaríamos de un espacio del que no disponemos en un libro de introducción como este. En lo que respecta al lenguaje escrito, que también presenta características fascinantes, hay diversas razones que llevan a considerarlo un derivado del lenguaje hablado. Por ejemplo, se enseña a los niños a leer y escribir *después* de que hayan adquirido la lengua hablada, y hay muchas culturas que no han utilizado nunca sistemas de escritura. Así, cabe concederle una mayor importancia a los sonidos y esta parte del libro está dedicada a exponer cómo están organizados los sistemas de sonidos de las lenguas y el papel que desempeñan en su adquisición y procesamiento. También veremos cómo difieren los sistemas de sonidos de un dialecto o variedad de una lengua dada de otros, y cómo va cambiando con el tiempo el sistema de sonidos de una lengua en particular.

Antes de poder empezar a hablar de cualquiera de los aspectos del sistema de sonidos de una lengua, necesitamos una forma sistemática de describir y transcribir los sonidos del habla, así que en la sección 2 presentamos un sistema de transcripción estándar, y al mismo tiempo iremos explicando cómo se producen los sonidos más importantes del habla. Es importante aclarar que el objetivo de esta sección es introducir la *terminología* que nos permita hablar con precisión sobre los sonidos del habla, ya que es un prerrequisito para poder explicar cualquiera de los temas mencionados en la introducción principal de este libro. Una vez tengamos un sistema de transcripción, lo utilizaremos directamente para explicar fenómenos relacionados con cuestiones socio-

lingüísticas. Por tanto, en la sección 3 nos centraremos en cómo pueden variar los sistemas de sonidos dependiendo de dialectos, grupos sociales, etc. Veremos que un dialecto difiere de otro de forma sistemática, es decir, que las llamadas 'desviaciones sub-estándar' son bastante regulares y que están regidas por principios lingüísticos, contextuales y sociales. En la sección 4 examinaremos cómo varían en el tiempo los sistemas de sonidos dando lugar a nuevos dialectos y, en último término, a nuevas lenguas. Una vez más, hemos de ver que estos cambios nunca son debidos al azar ni a la 'dejadez' por parte de los hablantes; todo lo contrario, están sujetos a principios coherentes. Además, descubriremos que hay una estrecha relación entre la *variación* en una lengua determinada en cualquier punto del tiempo y el *cambio* histórico.

En la sección 5 empezaremos a presentar algunos conceptos más abstractos que son importantes para entender el componente fonológico de una gramática. Entre ellos, el de fonema, una unidad del análisis fonológico. También hablaremos de la estructura de la sílaba, una unidad especialmente importante en los sistemas de sonidos. Los procesos fonológicos ya han sido brevemente presentados (pág. 22), y en esta sección vamos a estudiar algunos con más detalle y a presentar el importante concepto de la **alternancia**, como la que podemos observar en formas como *medir* y *midiendo*. La palabra *midiendo* es claramente para cualquier hablante nativo una forma del verbo *medir* con la terminación *-endo*. Sin embargo, en la palabra *midiendo*, la vocal 'e' de *medir*, que observamos en otras formas del verbo como *medía*, *medirá*, *mediría*, etc., se convierte en la vocal 'i'. Decimos que **alternan** —parece como si el añadir *-endo* causara un cambio en la vocal 'e' de *medir*. Este cambio es una propiedad sistemática y, a diferencia de los ejemplos mencionados en la introducción principal, no depende solo de si estamos pronunciando la palabra cuidadosamente o no. Una buena parte de esta sección está dedicada a este fenómeno, y en ella describiremos cómo se pueden describir estos cambios en términos de procesos.

En las últimas dos secciones de esta parte del libro examinaremos algunas de las cuestiones psicolingüísticas y otras relacionadas con el desarrollo que surgen en relación con los sistemas de sonidos. La sección 6 explica cómo la fonología puede aclarar la adquisición del modelo de pronunciación de niños que aprenden su primera lengua. Además, ilustrará la interacción entre las diferentes perspectivas a las

que nos hemos referido en la introducción principal. Veremos que estos aspectos de la fonología de los niños necesitan nociones teóricas que también tienen su papel en la formulación de la gramática de los adultos. Finalmente, en la sección 7, consideraremos algunos aspectos de la percepción del habla junto a errores cotidianos comunes en la producción del habla (los llamados 'tropiezos de la lengua'). Esta sección concluye con una breve explicación del papel de la fonología en la comprensión de algunos aspectos de los sistemas poéticos y en su influencia en el desarrollo de los sistemas de escritura. En fin, esta sección quiere establecer la importancia de algunas de las nociones teóricas presentadas en la sección 5 para la comprensión de fenómenos con los que algunos lectores ya estarán familiarizados.

2

Sonidos y suprasegmentos

¿Cuántos sonidos tiene el inglés? Esta parece ser una pregunta bastante razonable, pero, de hecho, es difícil de contestar por diferentes razones. Uno de los problemas que nos encontramos es que el sistema ortográfico inglés (su **ortografía**) es irregular y no siempre representa los sonidos de la misma forma. Algunas veces un sonido puede escribirse de formas diferentes, como en el caso del primer sonido de *Kathy* (¿o es *Cathy?*), o, lo que es peor, podemos encontrarnos con que hay sonidos que no tienen un símbolo para ellos solos. Entre los primeros sonidos de palabras como *shock* ('choque') y *sock* ('calcetín') hay una diferencia, pero, además, el primero de estos sonidos se representa por dos símbolos, *s* y *h*, y cada uno de ellos a su vez corresponde en cambio a un sonido que es diferente del primer sonido de la palabra inglesa *shock*. Además, aunque la mayoría de los hablantes del inglés distinguirán los sonidos intermedios en *put* ('poner', que suena como si en castellano escribiéramos 'put') y *putt* ('lanzar una pelota de golf en unas condiciones determinadas', que suena como si nosotros escribiéramos 'pat'), esta distinción no se refleja nunca por escrito en dicha lengua.

También necesitamos ir con cuidado en lo que respecta a lo que nos referimos por 'inglés', ya que la pronunciación difiere según los dialectos. En el norte de Inglaterra, por ejemplo, tanto *put* como *putt* se pronuncian a menudo como 'put'. Algunos dialectos de Estados Unidos se distinguen por la forma como pronuncian los sonidos en negrita de las palabras *merry*, *marry* y *Mary*. Son diferencias sistemáticas y no solo un capricho de algunos hablantes, una cuestión que trataremos con más detalle en la sección 3. Por ahora, digamos que estas observaciones ya nos indican que hay una necesidad clara de poder escribir los sonidos en algo que no sea la ortografía tradicional.

Además, hay muchas lenguas que nunca han tenido sistemas de escritura propios y que, hasta hace muy poco, nunca habían sido escri-

tas (incluso hoy en día se están descubriendo en algunas partes del mundo lenguas desconocidas). En estos casos, es esencial que los lingüistas puedan basarse en un sistema de escritura que pueda aplicarse a cualquier lenguaje humano, incluso uno que sea totalmente desconocido para el investigador.

Por estas razones, los lingüistas han desarrollado sistemas de **transcripción fonética** en los que cada sonido se representa con un único símbolo y en los que cada símbolo representa un único sonido. Sin embargo y por desgracia, hay varios sistemas así. En este libro utilizaremos el sistema de transcripción de la Asociación Fonética Internacional, sistema al que nos referimos como AFI (Alfabeto Fonético Internacional). Este sistema se derivó del desarrollado en 1920 por Daniel Jones y sus colegas de la Universidad de Londres, con el objetivo, entre otros, de dotar de sistemas de escritura a las lenguas de África, entre otros lugares del mundo, que carecían de ellos.

Una de las ventajas del AFI es que, además, cuenta con un método bien definido para describir los sonidos a partir de como se producen. Entender cómo se producen los sonidos es un requisito para poder transcribirlos, por lo que completaremos nuestra presentación de los diferentes símbolos utilizados en el AFI con una explicación de los mecanismos de la producción del habla.

Todo sonido es una serie de vibraciones que se transmiten a través del aire, el agua o cualquier otro material. Para crear estas vibraciones se necesita una **fuente de sonido**, que puede ser de varios tipos. Por ejemplo, en una guitarra, la fuente de sonido son las cuerdas, que vibran cuando se tañen. Por sí solas, las cuerdas producen poco ruido, pero el cuerpo del instrumento, que es básicamente una caja de madera, amplifica los sonidos al recoger sus vibraciones y **resonando**, es decir, vibrando de la misma manera pero más alto. Si tocamos más de una cuerda, el patrón de resonancia se vuelve muy complejo, con diferentes conjuntos de vibraciones resonando a la vez. Los sonidos del habla se producen más o menos de la misma forma, con tiras de tejido llamadas **cuerdas vocales** que vienen a ser las cuerdas de la guitarra. Están situadas en la **laringe** o **caja de la voz**, que tenemos en la garganta (véase ilustración 5). Cuando el aire es forzado a salir de los pulmones, hace vibrar estas cuerdas. Los elementos que se corresponden con el cuerpo de la guitarra y que funcionan como caja de resonancia son la boca y la cavidad nasal por encima de la laringe. A todos estos

órganos juntos se les llama el **tracto vocal**. La mayor diferencia entre la guitarra y el tracto vocal es que con este último podemos producir sonidos diferentes *cambiando su forma*, es decir, moviendo la lengua, los labios e incluso la laringe.

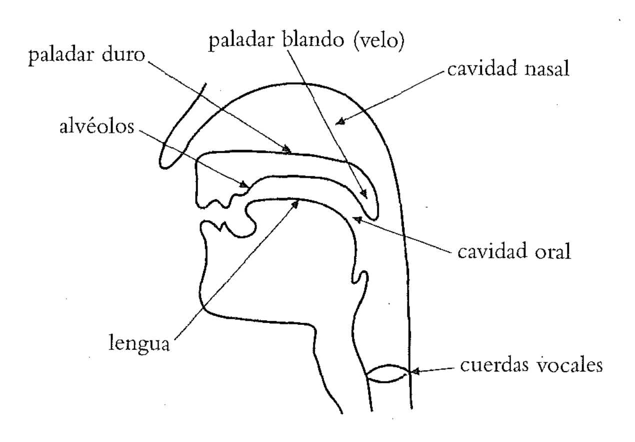


Ilustración 5. Sección transversal del tracto humano

Consonantes

Dado el aparato vocal descrito antes, hay diferentes formas de producir los sonidos del habla. Primero, podemos simplemente hacer vibrar las cuerdas vocales y mantener un sonido constante como 'aaaa' o 'uuuu'. O podemos producir un breve sonido explosivo como 'p' o 't'. Otro importante tipo de sonido puede ser el de 'f' o 's', cuando hacemos que el aire salga a través de una pequeña abertura para causar un sonido siseante. A los sonidos como 'p', 't', 'f' y 's' los llamamos **consonantes**, mientras que a los que son como 'aaaa' o 'uuuu' los denominamos **vocales**. La lista básica (el inventario) de consonantes del castellano está en la tabla 1. Cada sonido entre corchetes corresponde al carácter en cursiva de la palabra que lo ejemplifica. Observaremos que, en muchos casos, el símbolo del AFI, el escrito entre corchetes, es idéntico al símbolo escrito normal. Las razones por las que hemos ordenado la tabla de esta forma se verán en las explicaciones posteriores.

Tabla 1: Transcripción AFI de las consonantes del castellano

*p*an	[p]	*f*aro	[f]
*b*eso	[b]	a*v*e	[β]
		*c*ena	[θ]
		ha*d*a	[ð]
		*s*eda	[s]
		mi*s*mo	[s̬]
		a*y*er	[ʝ]
*t*é	[t]	*j*ota	[x]
*d*on	[d]	sa*g*a	[ɣ]
*ch*ico	[c]		
cón*y*uge	[ɟ]		
*c*ama	[k]		
*g*ota	[g]		
		c*u*adro	[w]
*m*al	[m]	*l*ado	[l]
co*n*fuso	[ɱ]	ca*l*do	[l̪]
*n*o	[n]	a*r*o	[ɾ]
a*ñ*o	[ɲ]	*r*osa	[r̄]
ha*n*gar	[ŋ]	co*r*to	[ɹ]
do*n*de	[n̪]	p*i*e	[j]
co*n*cha	[ɲ]	ca*ll*e	[ʎ]

Veamos primero los sonidos [p] y [f]. Se diferencian el uno del otro por su **modo de articulación**. El sonido [p] se produce en tres fases. Primero cortamos completamente el tracto vocal cerrando los labios. Después intentamos expulsar el aire de los pulmones. Pero el aire no puede salir porque los labios están cerrados, lo que causa un aumento de la presión dentro de la boca. Luego abrimos de golpe los labios liberando así la presión, con lo que el resultado es un sonido explosivo muy breve. Estos sonidos se llaman **oclusivos** o, también, **explosivos**, y en castellano disponemos de los siguientes [p b t d k g]. La producción de [f] es muy diferente. Para producir este sonido dejamos una pequeña abertura entre los dientes superiores y el labio inferior y después expulsamos el aire a través de esa abertura. Cuando el aire, a presión, es expulsado a través de un canal tan reducido, produce una fricción que causa un ruido. Los sonidos producidos de esta forma se llaman **fricativos**. Las consonantes fricativas castellanas son [β f ð θ s

ʂ ʝ x ɣ]. La consonante inicial de *chico* y la que sigue a la 'n' en *cónyuge* son sonidos complejos, ya que empiezan como oclusivos y acaban como fricativos. Se conocen como **africados** y son los que hemos representado como [ɟ c]. Para algunas africadas también se recomiendan otros símbolos del AFI, como [tʃ dʒ], que reflejan con más claridad su carácter complejo.

El resto de los sonidos de la tabla 1 se pueden dividir en dos grupos. Primero, veamos los sonidos [m n ɱ ŋ ɳ ɲ]. Se producen cuando la cavidad nasal resuena. Normalmente, el pasaje nasal está separado de la boca (véase ilustración 5) por un pequeño fragmento de tejido, el **velo del paladar** (también llamado a veces el **paladar blando**), que es la terminación de la parte superior de la boca (véase ilustración 5). Cuando el velo del paladar desciende, el aire puede pasar a través de la nariz. Por ejemplo, si cerramos los labios para producir [b] y bajamos el velo, el aire de los pulmones ya no estará atrapado, sino que pasará a través de la nariz haciendo que se produzcan vibraciones. Así se produce la [m]. Los sonidos [m n ɱ ŋ ɳ ɲ] son, pues, los llamados **nasales**. En cuanto a los demás sonidos, [l ɹ w j], describiremos cómo se producen en cuanto hayamos visto algunos detalles más de otros sonidos.

Las consonantes se distinguen por algo más que solo por su modo de articulación. Las consonantes representadas por [p t k] son todas oclusivas, pero estos símbolos diferentes representan sonidos diferentes. Para comprender las distinciones relevantes en este caso, necesitamos saber algo más acerca de la forma interna del tracto vocal. La ilustración 6 contiene una sección vertical del tracto vocal que muestra cómo se produce el sonido [m] —si fuera [p] o [b], el velo estaría levantado. Estos tres sonidos [p b m] se forman juntando los labios, por lo que nos referimos a ellos como sonidos **bilabiales**. Se diferencian de los sonidos [t d n̪] en que estos últimos se forman situando el ápice de la lengua contra la parte posterior de los dientes superiores, con lo que se produce un sonido **dental**. Hay lenguas (por ejemplo, el inglés) en las que los sonidos [t d] son ligeramente diferentes a los que encontramos en castellano. Los hablantes del inglés, para producirlos, sitúan el ápice de la lengua contra la zona rugosa situada tras los dientes superiores, que es la zona que utilizamos en castellano para producir [n]; esta zona recibe el nombre de alvéolos y, por tanto, los sonidos que se producen aquí se conocen como **alveolares**. Esta articulación es la que muestra la ilustración 7 para [n]. Si necesitamos distinguir los sonidos

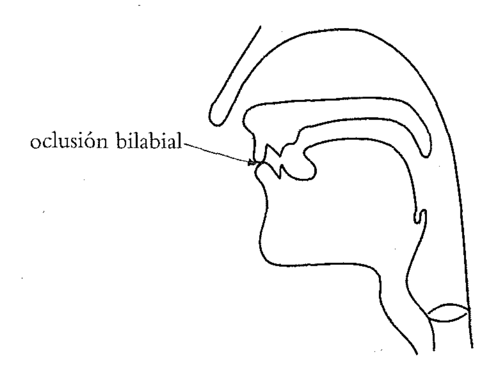


Ilustración 6. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de [m]

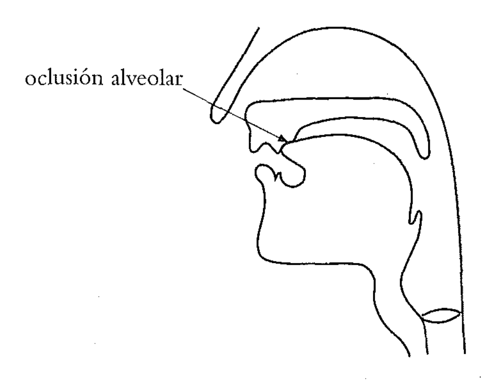


Ilustración 7. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de [n]

dentales de los alveolares, utilizamos símbolos del AFI especiales, tal como hemos utilizado para referirnos a [n̪ l̪]. A su vez, [k g ŋ] son diferentes. Para producirlos, utilizamos una parte diferente de la lengua, el **dorso**, que situamos contra el velo del paladar, como se ve en la ilustración 8 para [ŋ]. Estos sonidos se llaman **velares**. Las descripciones que acabamos de presentar nos han mostrado el **lugar de articulación** de los sonidos.

Un lugar de articulación normalmente implica a dos tipos de articulador. Uno es un órgano pasivo, como lo son los alvéolos o los dientes; el otro es el articulador activo, el que se mueve. Para los sonidos

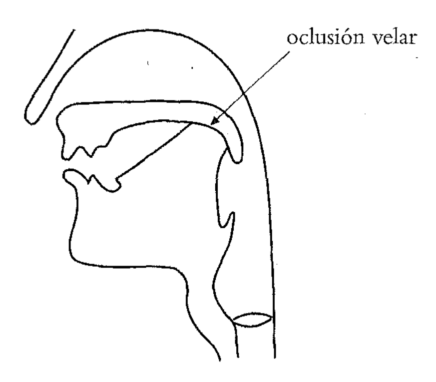


Ilustración 8. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de [ŋ]

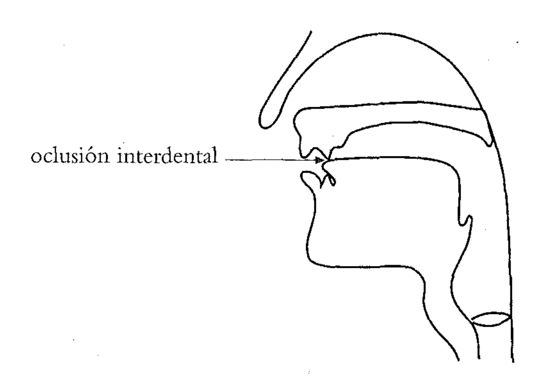


Ilustración 9. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de los sonidos interdentales

alveolares, dentales y velares que hemos descrito, el articulador activo es una parte de la lengua. Para los sonidos bilabiales, se da el caso de que ambos labios pueden ser considerados los articuladores activos y pasivos simultáneamente.

Hasta ahora, en nuestra presentación del lugar de articulación, hemos mencionado únicamente las oclusivas. Volvamos ahora a las fricativas, [s s̬] tienen el mismo lugar de articulación que [n], así que [s] es una alveolar fricativa, mientras que [n] es una alveolar nasal. Los sonidos [θ ð] se hacen llevando el ápice de la lengua bien entre los

dientes (con lo que el ápice sobresale ligeramente). Por tanto, estos sonidos son también dentales, aunque por sus características se les suele llamar **interdentales** (ilustración 9). Ya hemos advertido que para realizar [f] (y [ɱ]) hay que mover el labio inferior hasta rozar los dientes superiores. Por tanto, se conocen como sonidos **labiodentales** (ilustración 10).

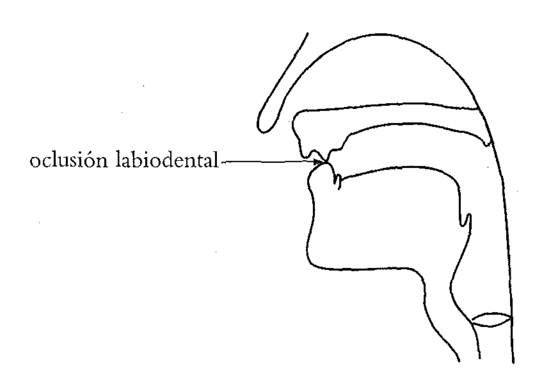


Ilustración 10. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de los sonidos labiodentales

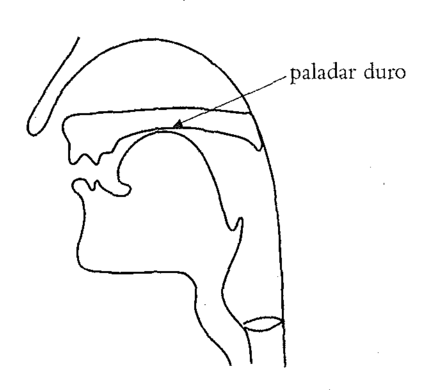


Ilustración 11. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de [j]

Consideremos ahora brevemente [c ɲ ɟ ʎ j ǰ], sonidos que hasta ahora habíamos dejado aparte. La producción de estos sonidos implica elevar la lengua (el ápice en el último y el dorso en todos los demás) hacia el **paladar**, en este caso es el llamado **paladar duro**, por lo que a [c ɲ ɟ ʎ j] se les llama sonidos **palatales** (ilustración 11). Hay sonidos, como por ejemplo [ʃ ʒ] en inglés, en los que, para producirlos, se lleva el predorso de la lengua hacia el paladar, pero en un punto más alejado de los alvéolos. El lugar de articulación de [ʃ ʒ] está a medio camino entre el lugar de articulación de las palatales y el de las alveolares, y por ello aunque a veces se las considera palatales, también nos podemos referir a ellas como **palato-alveolares** o fricativas **alveopalatales** (ilustración 12).

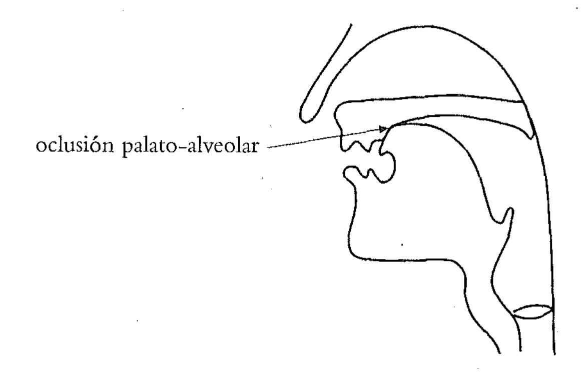


Ilustración 12. Sección vertical del tracto vocal, ilustrando la articulación de los sonidos palato-alveolares

Ahora ya podemos volver a [l ʎ r r̄ ɹ w j]. Antes hemos visto que [j] es palatal pero su articulación no implica acercar el dorso de la lengua tanto como para producir fricción. Por tanto, no es una fricativa y necesitamos reconocer otro modo de articulación. En todos los sonidos del grupo [l ʎ r r̄ ɹ w j], la distancia entre los articuladores activos y pasivos es insuficiente para causar fricción, y por ello se les llama **aproximantes**. Así, nos podemos referir a [j] como una palatal aproximante. El siguiente sonido es [w]. La producción de este sonido se

consigue juntando los labios, pero de nuevo no tanto como para causar la oclusión completa ni fricción alguna; es una bilabial aproximante. Para los otros sonidos, hay más factores que tener en cuenta, aunque sigue siendo pertinente referirnos a ellos como aproximantes. Tomemos primero la [l]. Se produce poniendo el ápice de la lengua contra los alvéolos. Pero, a diferencia del caso de [t d], no creamos una oclusión *completa*, sino que permitimos que el aire escape pasando por uno o por los dos lados de la lengua. Por esta razón, llamamos a [l] un sonido **lateral**. [ʎ] es también un sonido lateral, pero se produce llevando el dorso de la lengua al paladar. Es, por tanto, un sonido palatal lateral. Los sonidos [r r̄ ɹ] se producen lanzando el ápice de la lengua también hacia los alvéolos (o en algunos casos puede llegar hasta el paladar duro), pero en estos casos se produce una interrupción momentánea de la salida del aire. Los sonidos que causan una o varias interrupciones momentáneas pero sin causar explosión alguna se llaman **vibrantes**. De hecho, hay una variación considerable en la forma de pronunciar los sonidos del tipo 'r' tanto en castellano como en otras lenguas. Así, también hemos de mencionar que [ɹ] en inglés se produce curvando el ápice de la lengua, llevándolo muy cerca de los alvéolos, y haciéndolo aletear rápidamente una o varias veces contra ellos al mismo tiempo que se deja pasar aire por el centro de la boca. Los sonidos que se producen curvando así el ápice de la lengua se llaman **retroflejos**. Tradicionalmente, a los sonidos [l ʎ ɹ r r̄] se les llama **líquidas** y a [w j] **semiconsonantes**. Un poco más adelante veremos la interesante conexión que hay entre semiconsonantes y vocales.

Hay una distinción final necesaria para completar nuestra descripción de las consonantes del castellano. Necesitamos entender lo que diferencia [p] de [b], [t] de [d], [s] de [s̬], [θ] de [ð], etc. Si tomamos [p] y [b], hemos visto que ambas son bilabiales oclusivas, pero siguen siendo sonidos diferentes. ¿Cuál es la naturaleza de lo que las diferencia? Pero la respuesta a esta pregunta se ve más fácilmente tomando un par de fricativas como [s s̬]. Intente decir las palabras con estos sonidos uno tras otro y notará que la diferencia entre ellos es que, para la [s], las cuerdas vocales no vibran (el efecto se nota mejor si se tapa los oídos con los dedos o si apoya suavemente la mano en la garganta). En otras palabras, [s] no parece necesitar ninguna fuente de sonido. Puede parecer algo raro, pero hemos de tener en cuenta que, como una fricativa que es, [s] produce su propio ruido debido a la fricción. Al producir

[s̪], sin embargo, también se produce la vibración de las cuerdas vocales. Esto suscita una diferencia de **sonoridad** por la que los sonidos como [b d ð s̪] son **sonoras**, mientras que [p f θ s] son **sordas**. Todas las nasales y las aproximantes suelen ser sonoras.

Los tres atributos de sonoridad, lugar de articulación y modo de articulación nos proveen de una **descripción tridimensional** de muchos sonidos. Así, [c] es una africada palatal sorda y [f] es una fricativa labiodental sorda, [ŋ] es una velar nasal sonora, y así para todas las demás. Pero, para [l ʎ r r̄], necesitamos unas descripciones un poco más detalladas: [l] es una aproximante lateral alveolar sonora, [ʎ] una aproximante lateral palatal sonora, [r] es una aproximante vibrante alveolar sonora y [r̄] es también una aproximante vibrante alveolar sonora pero múltiple (se produce más de una vibración). Todos estos sonidos, y otros más, aparecen en el cuadro del AFI reproducido en el apéndice 1. También es conveniente utilizar términos más generales para agrupar algunos sonidos. Así, en los sonidos bilabiales y labio-dentales participan los labios, y por ello se llaman todos **labiales**. Los dentales, alveolares, palato-alveolares y palatales se forman con el ápice o el predorso de la lengua (es decir, la parte frontal de la lengua excluyendo el dorso). Estos sonidos son todos ellos **coronales**, mientras que los que utilizan el dorso son **dorsales**. Además, puede resultar útil distinguir los sonidos oclusivos, africados y fricativos, que normalmente vienen en pares sonoro/sordo de los sonidos nasales y aproximantes, que son intrínsecamente sonoros. Los primeros se llaman **obstruyentes** (porque hay una oclusión que obstruye el flujo de aire) y los últimos **sonantes** (porque implican una mayor resonancia).

Aunque los sonidos de la tabla 1 son considerados las consonantes del castellano, hay otros sonidos consonánticos que son importantes para entender cómo se pronuncia el castellano. Veamos el sonido final de *dos* cuando la palabra se pronuncia de forma relajada y no enfática. En muchos dialectos se pronuncia sin intervención alguna de la lengua, realizándose como un jadeo en la laringe que no se produce cuando pronuncia *asa*, por ejemplo. Este jadeo se llama **aspiración**. El resultado es una fricativa laríngea: [h]. Este sonido es muy común en sustitución de algunas [s] en buena parte de dialectos en España y en Hispanoamérica.

Para indicar claramente que un sonido es aspirado se transcribe con la 'h' sobreindexada [s^{h}]. Si queremos dejar claro que no ha sido aspirado, se utiliza, también sobreindexado, un signo de 'igual' [$s^{=}$]. En

las transcripciones, los signos que como la 'h' o el '=' sobreindexados se añaden a un símbolo básico para crear otro símbolo se llaman **diacríticos**, recurso muy utilizado por los fonetistas (véase cuadro del AFI en pág. 197 para otros ejemplos).

Hasta ahora hemos dirigido básicamente nuestra atención a las consonantes castellanas, pero otras lenguas utilizan otros sonidos consonánticos además de los que hemos visto. Por ejemplo, es importante considerar el sonido final de la palabra *cat* ('gato') en inglés cuando se pronuncia de forma relajada. En muchos de los dialectos del inglés se produce en la laringe, como una 'contracción' que se logra juntando las cuerdas vocales, dejando que se acumule presión detrás como en el caso de los oclusivos y luego dejándolas ir. El resultado es, en este caso, una explosión en la glotis, de aquí su nombre de **constrictura glotal** (o más conocida como **stop glotal**), que se transcribe [ʔ]. Es muy frecuente en muchos dialectos del inglés, siendo el más famoso el de Londres Cockney, en el que muchas [t] se pronuncian así, con lo que una palabra como *butter* ('mantequilla') es [bʌʔə] (en la próxima sección veremos a qué corresponden los símbolos de las vocales). De hecho, el sonido [t] en palabras como *butter* puede sufrir aún más variaciones en los dialectos ingleses. Por ejemplo, en muchas variedades del inglés americano se pronuncia casi como una 'd'. Para describirlo con más precisión, hemos de decir que es un sonido un poco más corto que [d] y que se produce lanzando muy rápidamente el ápice de la lengua contra los alvéolos (o el inicio del paladar duro). Este tipo de sonido recibe el nombre de **flap** (o también **tap**) y su símbolo en el AFI es [ɾ]. En la tabla 2 podemos ver las consonantes castellanas de la tabla 1 junto con otros signos del AFI que representan los sonidos que aparecen en otras lenguas.

Tabla 2: Sonidos consonánticos ordenados según el lugar y la forma de articulación

	LUGAR DE ARTICULACIÓN								
MODO	bilabial	labio-dental	alveolar	palato-velar	palatal	retroflejo	velar	uvular	faríngeo
oclusiva	p b		t d		c	ʈ ɖ	k g	q ɢ	
fricativa	ɸ β	f v	s z	ʃ ʒ	ç ʝ	ʂ ʐ	x ɣ	χ ʀ	ħ ʕ
africada				tʃ dʒ		tʂ dʐ			
nasal	m	ɱ	n		ɲ	ɳ	ŋ	ɴ	
líquida			l r r̄		ʎ	ɭ ɹ		ʁ	
semi-consonante	w	ʋ			j		ɰ		

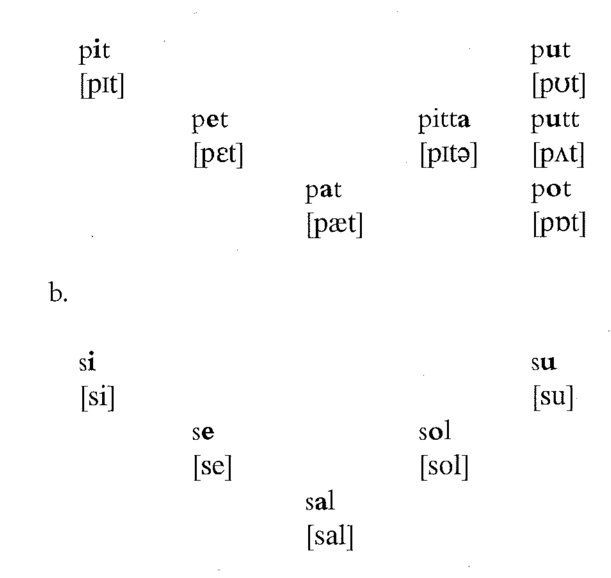
Podemos observar que es posible llenar una buena parte de las celdas de la tabla 2 con los símbolos que representan los sonidos de las lenguas del mundo. Sin un entrenamiento especial, no es probable que seamos capaces de pronunciar muchos de estos sonidos, pero por lo menos tendremos una idea de cómo se producen. Por ejemplo, una 'l' retrofleja [ɭ] se hace en el mismo sitio que la vibrante castellana [r] pero con un modo de articulación lateral, el característico de la [l]. Encontramos sonidos retroflejos en muchas lenguas de la India y de Australia, entre otros lugares. Los sonidos uvulares y faríngeos se producen en lugares de articulación que no se emplean en castellano. Los sonidos uvulares son como los velares excepto en que el cuerpo de la lengua se mueve un poco más hacia atrás para articular contra la úvula. Los sonidos faríngeos son muy comunes en árabe (aunque también se encuentran en otras lenguas del mundo). Se consiguen llevando la raíz de la lengua hacia atrás de la garganta, a menudo con una constricción en ese punto ***(ejercicios 1 y 2)***.

Vocales

Después de estudiar las consonantes, ahora le toca el turno a las vocales. Su descripción es un poco más compleja porque los dialectos de una determinada lengua tienden a diferenciarse más por los sonidos vocálicos que por los consonánticos. Esto es especialmente cierto para una lengua como el inglés, lengua en la que, incluso dentro del mismo país donde se habla como es el caso de Gran Bretaña, Estados Unidos o Australia, hay diferencias considerables en lo que respecta a los sonidos vocálicos. Presentaremos una descripción del sistema básico que encontramos en inglés británico, y, conforme vayamos avanzando, iremos haciendo diferentes observaciones sobre las variaciones que se producen. También incluiremos las cinco vocales castellanas para ver sus características y cómo difieren de las inglesas.

En primer lugar, presentaremos algunos de los símbolos utilizados para transcribir las vocales inglesas, para, después, pasar a preguntarnos cómo se producen. Empezaremos con las que aparecen en las palabras inglesas de (17a): *pit* ('hoyo'), *pet* (animal doméstico), *pat* ('acariciar'), *pitta* ('miseria'), *put* ('poner'), *putt* ('golpe'), *pot* ('olla'), y en las castellanas de (17b), con sus respectivas transcripciones (el motivo por el cual hemos ordenado de esta forma esas palabras se aclarará muy pronto):

(17) a.



Nos referiremos a las vocales inglesas de (17a) como **vocales breves**. La vocal final de *pitta* [ə] suele denominarse **schwa**.

¿Cómo se producen estas vocales? En la producción de los sonidos vocálicos intervienen principalmente dos articuladores, la lengua y los labios, siendo la primera el más importante. Al situar la lengua, más exactamente el postdorso, hacia *atrás*, acercándolo a la región posterior de la boca, esto es, al velo del paladar, obtenemos las vocales [ɒ ʊ] del inglés y [u o] del castellano; todas ellas son **vocales posteriores**. Si en cambio, elevamos la parte predorsal de la lengua empujándola hacia la región palatal (la parte donde producimos [j]), obtenemos las vocales inglesas [ɪ ɛ æ]; son **vocales anteriores**. En castellano son vocales anteriores [i e] y, además, la [ɛ] de la pronunciación de 'e' en palabras como *perro* o *teja*, pronunciación bastante frecuente. Con la lengua en una posición intermedia entre la parte anterior y posterior se produce la **vocal central** inglesa [ə]. También es central la vocal [a], pronunciación normal de 'a' en castellano y que también es la que producen una buena parte de hablantes británicos del inglés en la palabra *pat*, mientras que la vocal [æ] que aparece en (17a) es una característica de la variedad culta del inglés británico, la llamada *Received Pronunciation* o 'pronunciación admitida', y del americano en general. Además de con-

siderar la posición de la lengua dependiendo de si la situamos en la parte anterior o posterior de la boca, también hemos de tener en cuenta su *altura relativa*. Las vocales [ɪ ʊ] del inglés e [i u] del castellano se forman al situar la lengua en la parte alta de la boca, y son, en consecuencia, llamadas **vocales altas**. En las **vocales bajas**, la [a] castellana o las [æ ɒ] inglesas, la lengua está en la parte baja, y en lo que respecta a las **vocales medias**, [e o] castellanas y [ɛ ə ʌ] inglesas, la lengua está en la zona intermedia del eje alto y bajo. Podemos representar estas posiciones en un cuadrilátero para el inglés y un triángulo para el castellano, como en la siguiente ilustración:

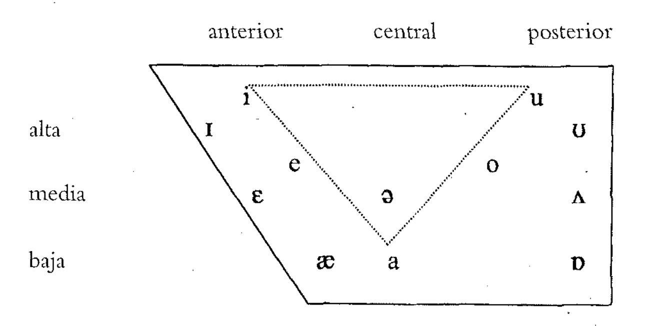
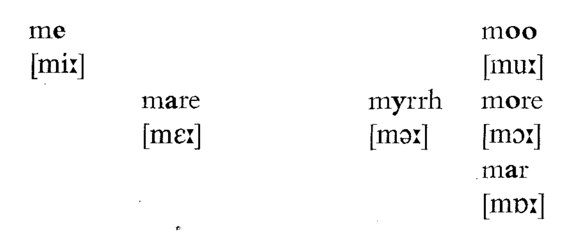


Ilustración 13. El cuadrilátero vocálico inglés
(solo en lo referido a las vocales breves, en negrita) y el triángulo vocálico castellano

La ilustración 13 está totalmente basada en la posición de la lengua. Pero hay, además, otra diferencia importante entre los sonidos [ʊ ɒ] ingleses y [u o] castellanos y todo el resto de vocales de la ilustración. La diferencia es que para producirlas es necesario añadir un **redondeamiento** de los labios, mientras que [ɪ ɛ æ ə ʌ] e [i e a] no necesitan de este abocinamiento, con lo que, como ya se ha mencionado antes, vemos que los labios son el segundo articulador implicado en la producción de las vocales. Ni en castellano ni en la mayoría de los dialectos ingleses hay sonidos que se distingan únicamente por el redondeamiento de los labios, pero hay otras muchas lenguas en las que sí. Hablaremos de ello enseguida. Podríamos decir que (17b) da cuenta de las diferencias principales entre las cinco vocales del castellano, pero continuaremos estudiando otras características de estos sonidos a partir, básicamente, del resto de las vocales inglesas.

El siguiente grupo de vocales inglesas que estudiaremos aparece en las siguientes palabras de (18) para las que incluimos las transcripciones:

(18)



Algo que salta a la vista en las transcripciones de (18) es que no hay ningún símbolo que corresponda a la 'r' en *mare* ('yegua'), *myrrh* ('mirra'), *more* ('más') y *mar* ('estropear'). De hecho, para una buena parte de hablantes del inglés británico, australiano o neozelandés, esta 'r' *no* se pronuncia, aunque los hablantes del inglés americano y algunos del inglés británico sí lo hagan. Los dialectos en los que la 'r' se pronuncia se conocen como **dialectos róticos**, y los que no lo hacen **no róticos**. Por ahora, ignoraremos las variaciones de la 'r' inglesa o 'r-colouring', adoptando las transcripciones que hemos visto en (18) (pero trataremos esta cuestión más adelante).

Las vocales de (18) difieren de las vocales inglesas que habíamos visto en (17a) en dos aspectos. Primero, son *más largas*, con lo que hay una diferencia de **cantidad**. Segundo, la mayoría de ellas difieren en **cualidad**, ya que la lengua adopta una postura ligeramente diferente para las vocales de, por ejemplo, *pit* ('hoyo') y *me* ('mí'). En algunas lenguas, como el checo, el japonés o el yoruba, las vocales pueden diferir únicamente por la duración, sin que se dé ningún otro cambio concomitante de cualidad. En castellano, sin embargo, aunque en determinados contextos las vocales puedan alargarse, la diferenciación de sonidos por cantidad, es decir, por su duración, no se da nunca, y en inglés esta diferencia no siempre se cumple. El AFI representa una 'vocal larga' añadiendo el símbolo ː después del de la vocal, y si añadimos las vocales largas a nuestro cuadrilátero vocálico del inglés obtendremos la ilustración 14, que también contiene la vocal británica [a] que hemos mencionado antes.

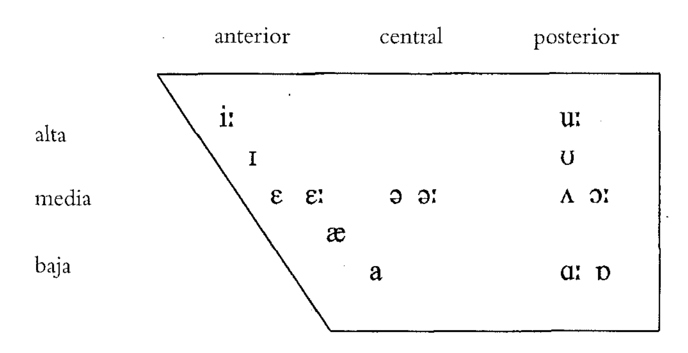


Ilustración 14. El cuadrilátero vocálico inglés (con vocales largas)

En la ilustración 14 también podemos ver que se han utilizado símbolos diferentes para algunos pares de vocales breves y largas. Por ejemplo, la 'i' larga se transcribe con el símbolo [iː] y no [ɪː], y la vocal larga 'a' se transcribe [ɑː] y no [ɒː]. Estas diferencias corresponden a diferencias del sonido mismo de la vocal, independientemente de su duración —hacen referencia a diferencias de cualidad vocálica. Otra distinción que cabe hacer se refiere a la que hay entre las vocales breves [i u] (que no están en la ilustración 14, pero que habíamos visto en la ilustración 13 para el castellano) y las vocales breves inglesas [ɪ ʊ]. Las vocales [i u] se producen con una articulación 'más tensa' que la de las breves, es decir, la posición de la lengua está más alejada de la posición neutra o relajada que en el par corto. Es por esta razón que llamamos a [i u] vocales **tensas** y a [ɪ ʊ] vocales **flojas**.

Cada una de las vocales que hemos visto hasta ahora tiene una cualidad constante única, lo que no es el caso de las vocales de las palabras inglesas de (19a) o de las castellanas de (19b):

(19) a.

b**ay**	b**uy**	b**ough**	[rain]b**ow**	b**oy**	
[beɪ]	[baɪ]	[baʊ]	[bou]	[bɔɪ]	

b.

d**ei**s	d**ai**s	d**oy**	d**eu**do	**au**to	b**ou**
[dei̯s]	[dai̯s]	[doi̯]	[deu̯ðo]	[au̯to]	[bou̯]

En cada una de estas palabras, la vocal empieza con unas cualidades y cambia a otras diferentes. Es lo que indican las transcripciones de (19), en las que cada una incluye dos símbolos vocálicos. En las transcripciones de (19b) hemos introducido dos nuevos símbolos vocálicos [i̯ u̯], de hecho, un diacrítico que marca su condición de **semivocal**, es decir, que no pueden aparecer como vocal única en una sílaba. Además, para las transcripciones de *bay* ('bahía') [beɪ] y bow ('arco') [bou] se incluyen dos símbolos, [e o], que aunque ya presentados como sonidos del castellano, aún no habíamos presentado como sonidos del inglés. Se diferencian de las vocales [ɛ ɔ] en que son ligeramente más altas y más tensas. En castellano, las vocales abiertas [ɛ ɔ] solo se producen en determinados contextos, por ejemplo en las palabras *roca* [r̄ɔka], *perra* [pɛr̄a], *teja* [tɛxa], *costa* [kɔsta]. Describimos estas diferencias diciendo que [e o] son vocales **cerradas**, mientras que [ɛ ɔ] son **abiertas**. También podemos encontrar lingüistas que se refieren a [e o] como vocales tensas y a [ɛ ɔ] como vocales flojas. Así es posible diferenciar el conjunto de las vocales tensas [i e u o] y el de las flojas [ɪ ʊ ɛ ɔ]. Podemos añadir la posición de estas nuevas vocales al cuadrilátero de la ilustración 15 (nótese que no representamos aquí la duración de las vocales).

	anterior	central	posterior
alta	i ɪ		u ʊ
media cerrada	e		o
media abierta	ɛ	ə	ʌ ɔ
baja	æ a		ɑ ɒ

Ilustración 15. El cuadrilátero vocálico inglés, incluyendo las vocales medias cerradas

Cuando una vocal consta de dos componentes, como los del ejemplo (19), nos referimos a ella como un **diptongo** (del griego 'dos soni-

dos'). Las vocales únicas, puras, de (17) y (18) se llaman **monoptongos**. Algunas variedades del inglés son particularmente ricas en diptongos, que también son muy frecuentes en lenguas completamente distantes como el camboyano y el estonio, mientras que hay otras lenguas que carecen de verdaderos diptongos, como por ejemplo el ruso, el húngaro o el japonés.

Por último, estudiaremos otro grupo de diptongos ingleses, que encontramos principalmente en los dialectos no róticos. Los ilustraremos a partir de las palabras de (20):

(20)	peer	poor
	[pɪə]	[pʊə]

Para no pocos hablantes del inglés, palabras como *pear/pair* y *mare* pertenecen a este apartado —nótese que en (18) hemos visto *mare* como si contuviera una vocal pura— y serían transcritos como [peə] o [pɛə] y [meə] o [mɛə], respectivamente. En la ilustración 16 mostramos la 'trayectoria' implicada en la formación de cada uno de los diptongos que hemos presentado ***(ejercicio 3)***.

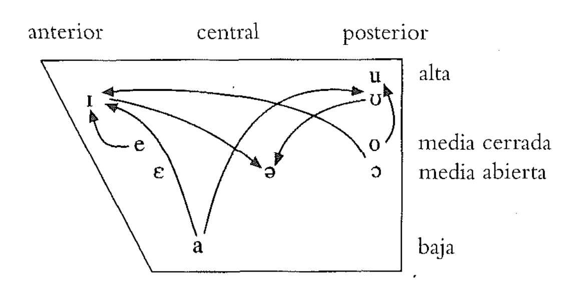


Ilustración 16. Los diptongos del inglés

La descripción de las vocales inglesas que hemos visto hasta ahora es suficiente para muchas de las variedades de esta lengua. Pero existen algunos dialectos que utilizan otros sonidos vocálicos diferentes. Por ejemplo, en el dialecto británico *Received Pronunciation*, que es la variedad culta conservadora, se puede oír *go* ('ir') pronunciado [gəʊ]; y, para muchos hablantes de Estados Unidos, algunos de estos diptongos se

pronuncian como monoptongos largos (por ejemplo, *day* ('día') como [deː] en lugar de [deɪ]). Además, recordemos ahora que el redondeamiento de los labios, que como ya se ha dicho es una característica de las vocales [ʊ ɒ], también lo es de las vocales [u o ɔ] inglesas aunque los cuadriláteros vocálicos que hemos estado utilizando no indican explícitamente si una vocal está redondeada o no.

Hay una característica final de la transcripción de los sonidos vocálicos ingleses que hemos de mencionar. Como habíamos hecho notar, y a diferencia de muchas variedades del inglés británico, la mayoría de los dialectos del inglés americano tienen vocales con lo que se ha dado en llamar 'r-colouring'. Por ejemplo, las vocales de las palabras ***bird*** ('pájaro'), ***fear*** ('miedo'), ***card*** ('tarjeta'), ***more*** ('más'), ***air*** ('aire'), ***murder*** ('asesinato') se producen retrayendo la lengua, como si se fuera a producir el sonido [ɹ] de *run* ('correr'), durante la producción del sonido vocálico. Cuando no es necesaria una precisión detallada, se suele transcribir por una [r] situada después de la vocal, por ejemplo *murder* [mərdər], aunque cuando se necesita una transcripción más precisa utilizamos símbolos especiales, como [ɚ], para transcribir *murder* [mɚdɚ]. De hecho, el pequeño símbolo que añadimos al de la vocal es un diacrítico más.

Para cerrar este repaso a los sonidos básicos, veremos brevemente otros sonidos vocálicos que no corresponden a las variedades estándares del inglés ni del castellano. Centrándonos en el redondeamiento de los labios, vemos que en todas las lenguas del mundo hay una fuerte tendencia a favorecer que las vocales posteriores que no son bajas tengan esta abocinamiento de los labios, mientras que sucede lo contrario para las vocales anteriores y bajas. No obstante, hay excepciones a esta tendencia, de la cual mostramos las correspondencias más comunes en (21):

(21)

anterior		posterior	
sin redondeamiento	redondeada	redondeada	sin redondeamiento
i	y	u	ɯ
ɪ	ʏ		
e	ø	o	ɤ
ɛ	œ	ɔ	ʌ
		ɒ	ɑ

Por tanto, [y ʏ ø œ] suenan como [i ɪ e ɛ], excepto por el hecho de que al producirlas los labios están redondeados. Por otra parte, los sonidos [ɯ ɤ] corresponden a [u o], pero se producen con los labios estirados.

Salvo dos excepciones, todas las vocales inglesas de las que hemos hablado hasta ahora están situadas, bien en el lado izquierdo, bien en el derecho, del cuadrilátero vocálico, y por lo general con un poco de práctica es fácil saber dónde colocarlas. Pero ya hemos dicho que el sonido schwa [ə] y la vocal [a] ocupan una posición central con respecto al eje anterior/posterior. Además, hay otras vocales centrales, que mostramos en la ilustración 17 junto con las vocales redondeadas y no redondeadas de (21).

	anterior	central	posterior
alta	i y	ɨ ʉ	ɯ u
	ɪ ʏ		ʊ
media cerrada	e ø	ɜ	ɤ o
media abierta	ɛ œ	ə	ʌ ɔ
baja	æ	ɐ	
	a		ɑ ɒ

Ilustración 17. El cuadrilátero vocálico, incluyendo las vocales centrales

Las cuatro nuevas vocales de la ilustración 17, [ɨ ʉ ɜ ɐ], son todas no redondeadas excepto [ʉ], que es una vocal redondeada alta central.

Por último, hay que decir que el 'r-colouring' de las vocales americanas mencionado antes no es el único matiz que estas vocales pueden recibir. Otro más es la **nasalización**. Es el resultado de dejar pasar el aire a través del canal nasal, como lo hacemos con una consonante nasal como [n], mientras el aire también pasa por la boca. Una vocal nasal se transcribe con un símbolo diacrítico situado encima de la vocal, por ejemplo [õ ɛ̃ ã]. En lenguas como el francés, el polaco o el yoruba (una de las principales lenguas de Nigeria), entre muchas otras, las vocales nasales desempeñan un papel importante. Veamos, por ejemplo, la transcripción de algunas palabras yoruba:

(22) vocales orales vocales nasales

[ka] 'ser colocado'	[kã] 'tocar'
[ku] 'permanecer'	[kũ] 'pintar'
[si] 'y'	[sĩ] 'acompañar'

También podemos oír vocales nasales en muchas variedades del inglés. Una pronunciación típica de la palabra *can't* ('no poder'), especialmente en inglés americano, es, de hecho, [kæ̃ːt], con la secuencia [æn] sustituida por una vocal nasalizada larga, y en castellano podemos observar la nasalización de la vocal en palabras como *menta,* que se pronuncia [mẽnta] ***(ejercicios 4, 5 y 6).***

Suprasegmentos

Hasta ahora en esta sección, hemos examinado **segmentos**, es decir, sonidos individuales y sus pronunciaciones. Pero la pronunciación implica bastante más que la mera concatenación de sonidos individuales. Ahora estudiaremos la organización que existe sobre el nivel de los segmentos, es decir, el **nivel suprasegmental**.

Todas las palabras pueden dividirse en una o más **sílabas**. Aunque la mayoría de nosotros puede reconocer fácilmente las sílabas (incluidos los niños pequeños, véase sección 6), es relativamente difícil dar una definición exacta de este término. Una forma de determinar el número de sílabas de una palabra es intentar cantarla; cada sílaba se canta en una nota diferente (aunque no necesariamente en un tono diferente, desde luego). Veremos la estructura de las sílabas más detalladamente en la sección 5, pero por el momento consideraremos sucintamente su forma básica.

Típicamente, una sílaba contiene una consonante, o un grupo de consonantes, seguida por una vocal que, a su vez, está seguida de otra consonante o grupo de consonantes, por ejemplo *pan* [pan] o *trans* [tɹans]. Una serie de más de una consonante, como [tɹ] o [ns], se llama un **grupo** (o más exactamente un **grupo consonántico**). No obstante, en una sílaba puede faltar uno de los grupos de consonantes, como, por ejemplo, en *pro* [pɹo] (donde no hay consonante final), *ins* [ins] (sin consonante inicial) u *hoy* [oi̯] (sin consonantes). Las palabras

de una sílaba (*pan*) son **monosílabos**, y las palabras de más de una sílaba se llaman **polisílabos**. Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, podemos llegar a la conclusión de que la única parte obligatoria de una sílaba es la vocal, aunque esto no es del todo correcto. Lo que ha de tener una sílaba es un **núcleo**, y normalmente se trata de una vocal, aunque en casos concretos es posible que el núcleo de una sílaba sea una consonante. Por ejemplo, la palabra inglesa *table* ('mesa') es bisílaba (tiene dos sílabas), constando de las sílabas [teɪ] y [bl̩]. No hay ninguna vocal en la segunda sílaba, y su núcleo es la consonante [l̩], una **consonante silábica**. En la transcripción se representa una consonante silábica con una marca situada debajo. En inglés [m n] también pueden ser consonantes silábicas, como en *bottom* ('fondo') [bɒtm̩] y *button* ('botón') [bʌtn̩]. A veces es interesante marcar la división silábica en las transcripciones, y se suele hacer con puntos entre sílabas, por ejemplo *polisilábico* sería: [po.li.si.la.bi.co].

Lo siguiente que vamos a estudiar son los mecanismos que implican cambios en la intensidad o en el tono con el que se pronuncian los sonidos para las lenguas donde con estas diferencias se producen cambios de significado. Son la intensidad, el tono y la entonación, que son los que normalmente se conocen como fenómenos de **prosodia**. Empezaremos por el acento.

Si comparamos las palabras *libro* en *leer el libro* y *libró* en *libró el pedido* podemos ver una importante diferencia en la pronunciación. En *leer el libro*, la primera sílaba, *li-*, recibe más énfasis que la segunda, *-bro*, mientras que en *libró el pedido* es la segunda la que se pronuncia más enfáticamente. Este énfasis es lo que llamamos **acento**, y decimos que en *leer el libro* es la primera sílaba la que está acentuada, mientras que en *libró* lo está la segunda y no la primera. Físicamente, una sílaba acentuada tiende a ser pronunciada con más intensidad y a menudo con una duración ligeramente superior a la que tiene la no acentuada. En el sistema del AFI oficial, el acento se marca con el signo ˈ antes de la sílaba acentuada: [ˈlibɹo] LIbro (nombre) frente a [liˈbɹo] liBRÓ (verbo). Hay que decir, no obstante, que muchos lingüistas prefieren indicar el acento principal por medio de un acento agudo sobre la vocal acentuada, independientemente de si ortográficamente esta debe acentuarse o no: [líbɹo] (nombre) y [libɹó] (verbo).

Algunas sílabas tienen un acento que las hace estar a medio camino entre plenamente acentuadas y no acentuadas. Veamos la palabra

responsabilidad. El acento principal recae en la sexta sílaba de [r̄es.pon.-sa.βi.li.ðað]. La segunda, tercera, cuarta y quinta sílabas son átonas, es decir, no acentuadas. Pero, la primera sílaba está ligeramente acentuada, no tanto como la sexta, pero es diferente a las demás. Se llama el **acento secundario**. En el AFI se transcribe con la marca ˌ: [ˌr̄esponsaβiliˈðað]. Otra posibilidad es indicar el acento secundario con un acento grave sobre la vocal: [r̄èsponsaβiliðáð].

El tipo de acento que distingue palabras como [líbɹo] y [libɹó] se conoce como **acento léxico**. Hay otro tipo de acento con el que se enfatiza una determinada palabra en una oración más que las demás. Veamos (23):

(23) Juan construye casas

En una pronunciación neutra, cada palabra recibe un énfasis parecido, aunque la primera sílaba acentuada de *casas* recibe un poco más: *Juan construye CAsas*. Esta sería la respuesta natural a una pregunta como '¿Qué hace Juan?'. Pero, si ponemos más énfasis en *construye* para decir *Juan consTRUye casas*, entonces solo puede ser la contestación natural a la pregunta '¿Qué hace Juan con las casas?', o quizá algo parecido a una aclaración para alguien que piensa que Juan vende o decora casas. Por último, con *JUAN construye casas* pensaríamos en la respuesta a '¿Quién construye casas?'. Nos solemos referir a este tipo de acento como **acento oracional**, que a menudo resulta importante para deshacer la ambigüedad de oraciones para las que escritas no es posible determinar el significado ***(ejercicio 7)***.

Volviendo al segundo fenómeno prosódico mencionado antes, diremos que el tono de la voz es muy importante, y todas las lenguas lo utilizan para algo. En algunas lenguas distinguen palabras unas de otras gracias al tono. Este es el caso del yoruba, del que podemos ver algunos ejemplos en (24):

(24)	tono alto		tono medio		tono bajo	
	tí	'que'	ti	'propiedad de'	tì	'empujar'
	ʃé	'¿no?' etc.	ʃe	'hacer'	ʃè	'ofender'
	ɔkɔ̃́	'azada'	ɔkɔ	'marido'	ɔkɔ̃̀	'canoa'

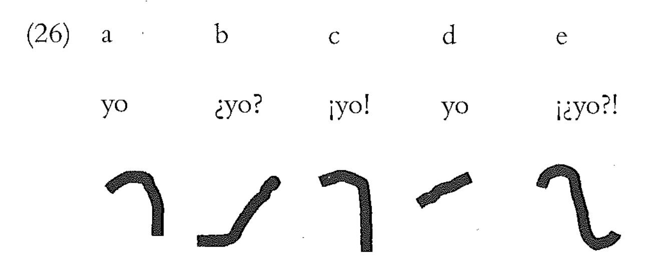
La palabra *tí* con la marca ' sobre la vocal se pronuncia en un tono más alto que la palabra *ti*, que a su vez se pronuncia con un tono más alto que *tì*. Estas diferencias se llaman **tonos**. Decimos, entonces, que *tí* tiene **tono alto**, que *ti* tiene **tono medio** y que *tì* tiene **tono bajo**. Observemos que uno de los sistemas para transcribir el acento utiliza el mismo símbolo para el acento primario y secundario que el que estamos utilizando ahora para tono alto y bajo. En la mayoría de los casos no hay confusión posible, aunque hay lenguas que tienen tanto tono como acento independientes. En estos casos, podemos utilizar los símbolos del AFI para el acento, y utilizar los símbolos gráficos de acento, el grave y el agudo, para el tono.

Algunas lenguas solo distinguen dos niveles de tono, mientras que otras pueden llegar a distinguir cuatro. Cuando una lengua distingue palabras utilizando el tono decimos que tiene **tono léxico**. → china.

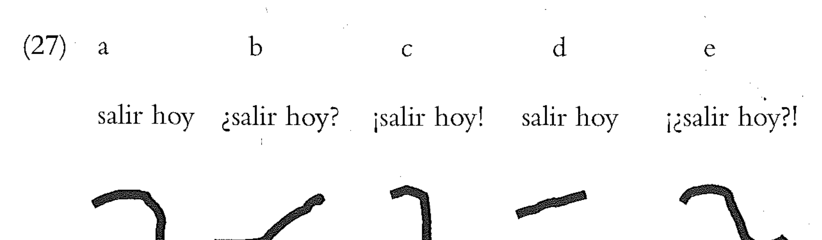
Las palabras *stvari* 'cosas' y *stvari* '(en) una cosa' en serbocroata se distinguen por el tono, aunque de forma diferente a como lo hacen en yoruba y que hemos visto en los ejemplos anteriores. En la palabra que significa 'cosas', el tono cae de alto a bajo durante la emisión de la vocal [a], mientras que en la palabra que significa '(en) una cosa', el tono aumenta de bajo a alto en esa vocal. Los tonos de este tipo, que cambian durante la emisión de la sílaba, se llaman **tonos de contorno**, oponiéndose a los tonos del yoruba, que se llaman **tonos de nivel**. En algunas lenguas se producen tonos de contorno más complejos en los que el primer tono primero se eleva y luego cae o viceversa. El ejemplo clásico es el chino mandarín. En (25) podemos ver cuatro palabras que se distinguen entre sí únicamente por sus tonos, indicamos con las líneas punteadas el tono y con las continuas el tono de referencia (las palabras aparecen en la transcripción estándar pinyin, la romanización oficial de la lengua en la República Popular China, y corresponden en el AFI a [ji]):

(25)	palabra	significado	tono	
	yī	'uno'		nivel alto
	yí	'perder'		ascendente
	yǐ	'ya'		descendente-ascendente
	yì	'idea'		descendente

Tanto los tonos de nivel como los de contorno califican una lengua de poseedora de tono léxico, es decir, de **lengua tonal**. El castellano no es una lengua tonal, pero, como todas las lenguas habladas, utiliza el tono con profusión. Lo utiliza para lo que es nuestro tercer fenómeno prosódico, la entonación. Veamos diferentes ejemplos de la palabra *yo* en (26), donde el tono está representado gráficamente:



Los tonos aplicados a estas palabras son muy parecidos a los tonos de contorno de lenguas como el chino. Sin embargo, en castellano estas variaciones no causan cambios de significado; todos ellos, de (26a) a (26e), implican una referencia al hablante, pero al cambiar el 'tono' el hablante cambia la actitud con la que se está expresando. Así, pasamos de la simple afirmación de (26a) a la pregunta de (26b), a la afirmación contundente en (26c), a la simple declaración (26d) y en (26e) a la incredulidad. A diferencia del chino, sin embargo, estos tonos no pueden considerarse una parte inherente de una única palabra. Si la emisión consta de más de una sílaba, como en (27), entonces vemos que el tono se reparte por toda la emisión, y da lugar a las mismas actitudes que veíamos en (26):



Como ya se ha mencionado, todas las lenguas habladas utilizan la **entonación** (también las que son como el chino, el serbocroata o el yoruba, que tienen tono léxico), aunque su uso exacto difiere mucho de una lengua a otra y de un dialecto a otro. Conocer los patrones de entonación es una parte importante, aunque a menudo ignorada, del aprendizaje de una lengua extranjera, y muchos patrones de entonación que suenan corteses en una lengua o dialecto pueden sonar groseros o divertidos en otra. Por ejemplo, se dice que los británicos consideran a los americanos groseros y agresivos en parte porque la entonación neutra, cortés, americana suena perentoria a los oídos de un hablante británico, mientras que los americanos suelen sentir que los británicos son arrogantes o afectados porque lo que es una entonación neutra británica le suena a un americano como una arenga militar.

Esta sección nos ha suministrado una descripción básica de los sonidos de la lengua. En la siguiente veremos cómo variedades diferentes de una misma lengua pueden distinguirse por los tipos de sonidos que usan y cómo los utilizan.

Ejercicios

1. Utilizando la tabla del AFI, intente dar una descripción de los siguientes sonıdos:

   ɣ lʒ ɸ ʑ χ ɳ ɕ tɕ ɦ

   Por ejemplo, diríamos para [p] que es una 'oclusiva bilabial sorda'.

2. Dé el símbolo AFI para cada una de las siguientes consonantes:

   (a) nasal uvular sonora
   (b) oclusiva alveolar sorda
   (c) aproximante lateral retrofleja sonora
   (d) oclusiva palatal sonora

3. El siguiente texto es una transcripción, según el AFI, de un breve pasaje tal como lo pronunciaría un hablante castellano peninsular. Rescríbalo con la ortografía normal.

   [ameðíða kεlimpérjo seðesin̪teɣɹáβa las̬r̄eɣjóneseɣsterjóres
   kaǰéron ẽmmã́nos deréǰesin̪depen̪djén̪tes ilafun̪daθjón seβjó
   amẽnaθáða poréʎos sinẽmbárɣo eɱfɹen̪tán̪do en̪tɹesí
   aloskaβeθíʎas bɑ́xoelmã́n̪do ðesupɹimerɑlkɑ́l̪de kɔnsiɣjéron
   mã́n̪tenér unapɹekárjai̯n̪depen̪dénθja kómoúnikosposeːðores̬
   ðelaenerxíaːtómika enṹnos̬mṹn̪dos kestáβan olβiðán̪dose
   ðelasθjénθjas irεtɹoθeðjén̪do alkarbón jalpetɹóleo ʎeɣáron
   iŋklúso atenérθjértapɹepon̪deránθja]

4. Utilizando la tabla del AFI, dé una descripción de las siguientes vocales:

   œ ɯ ʌ ə ɐ y ɨ ε ɔ i̭

   Por ejemplo, de la [o] diríamos que es 'media, posterior, redondeada'.

5. Dé el símbolo AFI para cada una de las siguientes vocales:

   (a) alta, posterior, tensa, redondeada
   (b) abierta (floja), central, media, redondeada
   (c) central, media, no redondeada
   (d) central, baja, no redondeada
   (e) alta, tensa, anterior, redondeada
   (f) alta, floja, posterior, redondeada

6. A continuación hemos transcrito un texto tal como lo leerían un hablante castellano peninsular central y un hablante andaluz. Rescriba el texto según la ortografía convencional y comente las diferencias entre ambos acentos.

   [estostar̄ítos dealimẽ́n̪tosiɱfan̪tíles són unakósamaraβiʎósa
   iθjértamènte permíten kambjár tóðo lokesekjéra lakomíða

delníɲo péro porotɹoláðo kwéstan kási eldóβle kelosécos enkása inosón más nutɹitíβos]

[ɛ́ʰtɔtɐr̄ítɔ dealimɛ̃́n̪tɔʰiɱfɐn̪tílɛ són unakósamaraβiǰósa isjertamɛnte permíten kambjá tóðo lokesekjéra lakomíða ðelníɲo péro porotɹoláðo kwéʰtan kási el doβle kelɔʰɛ́cɔ enkása inosón máʰnutritíβɔ]

7. Transcriba el texto a continuación según el AFI siguiendo su acento nativo tanto como pueda, indicando el acento léxico sobre los elementos polisílabos. Nótese que en algunos casos puede haber diferentes alternativas para pronunciar un sonido o una secuencia determinada.

Para algunos, Gran Bretaña y Estados Unidos son dos países divididos por una lengua común, y lo mismo podría decirse de otros lugares donde se habla inglés, por ejemplo Canadá, Australia, Nueva Zelanda o Sudáfrica. No obstante, todos los hablantes ingleses tienden a comunicarse los unos con los otros de alguna forma. Pero no deberíamos concluir que las diferencias de acento y dialecto aparecen siguiendo las fronteras nacionales. Las diferencias en el habla de los americanos de Nueva Inglaterra y el de los del Sur pueden ser casi tan grandes como las que existen entre los primeros y los británicos, o entre los australianos y los neozelandeses.

3

Variaciones y sonidos

En la introducción principal hemos hecho notar que el lenguaje varía tanto en el tiempo como en el espacio. Si comparamos el inglés hablado en las ciudades de Perth, Pittsburgh, Port Elizabeth y Plymouth, podemos señalar no solo diferencias entre estas cuatro ciudades, sino también diferencias históricas que distinguen estas variedades actuales de aquellas que se hablaban en estas mismas poblaciones pero hace 150 años. Los estudios relacionados con la variación geográfica y la variación histórica fueron objeto de especial atención entre los lingüistas de hace ya unos cien años, y continúan siéndolo en investigaciones de lingüística histórica y dialectología de hoy en día. Sin embargo, la investigación de la variación lingüística *dentro* de una misma comunidad es algo relativamente reciente. El francés hablado en Marsella es, seguramente, diferente al hablado en Montreal, pero ¿qué hay del uso de la lengua *dentro* mismo de esas ciudades? ¿Habla todo el mundo en Montreal una variedad idéntica del francés? Podríamos suponer que no, pero no fue hasta los años sesenta cuando los lingüistas empezaron a considerar seriamente esta posibilidad y se propusieron estudiar la variación dentro mismo de pueblos y ciudades.

En esta sección examinaremos la **variación fonológica**, las variaciones en la lengua que afectan a las características de las que hemos estado hablando en la sección anterior: sonidos, sílabas, acento y entonación. Dadas las características de las investigaciones realizadas, nuestra presentación tendrá únicamente en cuenta los sonidos.

Variables lingüísticas y variables sociológicas

¿Qué es la variación fonológica? Una definición adecuada sería decir que es la existencia dentro del habla de una única comunidad de más de una posible realización (o **variante**) de un sonido particular. Un

ejemplo sencillo con el que empezar a familiarizarnos con estas cuestiones es la pérdida variable de la fricativa glotal [h] en el norte de la ciudad inglesa de Bradford, donde palabras como *hamer* ('martillo') se pronuncian, bien [hamə], bien [amə]. La tabla 3 muestra cómo, a menudo, los grupos de diferentes clases sociales en Bradford utilizan una de las dos posibilidades: o [h] o Ø (es decir, nada).

Tabla 3: Elisión de [h] en Bradford

Clase social	**Porcentaje del número de apariciones de [h] que se han elidido**
clase trabajadora baja	93
clase trabajadora media	89
clase trabajadora alta	67
clase media-baja	28
clase media-media	12

En esta tabla podemos ver claramente que hay diferencias relacionadas con la clase social en lo que respecta a la utilización de [h]. Cuanto más alta sea la clase social a la que un hablante pertenezca, más probable será que utilice [h]. Esta diferencia en cuanto a clases es interesante, pero aún es más importante el hecho de que todos los hablantes estudiados en esta investigación en Bradford utilizaron *ambas* formas por lo menos una vez. Incluso los hablantes de la clase trabajadora más baja utilizaron [h] y los hablantes de la clase media-media la omitieron en alguna ocasión. La variación dentro de esta comunidad es, pues, relativa. Los diferentes grupos utilizan ambas variantes en diferentes *porcentajes*, algo que es típico de la variación. Las diferencias *absolutas*, es decir, situaciones en las que un grupo dentro de una comunidad utiliza *siempre* una forma determinada, contrastando con otros grupos que *nunca* la utilizan, son en realidad poco frecuentes ***(ejercicio 1)***.

Para describir esta variación cuantitativa, los lingüistas han recurrido a la noción de **variable lingüística**, un constructo analítico que les permite comparar el uso que hacen los hablantes de variantes diferentes. Una variable es una unidad lingüística que tiene dos o más variantes que se utilizan en proporciones diferentes, bien por diferentes secciones de la comunidad o bien en circunstancias contextuales o

lingüísticas diferentes. Las variables pueden corresponder a factores fonológicos, el tema de esta sección, pero también a cuestiones relacionadas con la estructura de la palabra, el significado o la sintaxis. Siguiendo con el ejemplo anterior, diríamos que la variable (h) —las variables normalmente se señalan encerrándolas entre paréntesis— tiene dos variantes [h] y ∅, cuyo uso está relacionado con la clase social de las personas.

El procedimiento para analizar la utilización de una variable en una comunidad determinada es el siguiente:

(i) Se efectúan grabaciones del habla en conversaciones de personas que pertenecen a diferentes grupos de la comunidad.
(ii) Los investigadores oyen las grabaciones, anotando la pronunciación de un número representativo de ejemplos de cada variable. Normalmente analizan por lo menos treinta realizaciones de cada variable por cada persona grabada.
(iii) Se calcula el uso relativo que cada persona hace de las diferentes variantes. Los resultados son, por lo general, presentados en forma de porcentajes, mostrando que un hablante en particular utilizó en un *x%* de casos una variable determinada y en un *y%* de casos la otra.
(iv) Así, se pueden sumar estos resultados para calcular los porcentajes por grupo social. Por ejemplo, el investigador puede calcular el porcentaje que suponen los datos de todos los hablantes de la clase trabajadora y compararlo con la media de los hablantes de clase media.

Con el ejemplo de [h] en Bradford hemos visto que parece haber una relación entre **clase social** y uso lingüístico. Esta relación está atestiguada en muchas comunidades de hablantes occidentales en todo el mundo —desde Chicago a Copenhague, desde Brisbane hasta Berlín. Fuera de las sociedades occidentales, sin embargo, la noción de clase social no es tan fácil de aplicar. La mayoría de los investigadores que estudian sociedades que no tienen patrones sociales como los de los países occidentales han utilizado el **nivel de educación** como un punto de referencia con el que medir las diferencias socioeconómicas y así poder relacionar el uso lingüístico y la estructura social. Podemos tomar como ejemplo la aparición de la *asimilación vocálica* en los ha-

blantes del farsi (persa) en Teherán. Ya mencionamos de pasada en la introducción (pág. 22) el fenómeno de la asimilación, y podemos ahora ilustrar el papel que tiene en el farsi de Teherán utilizando el verbo que significa 'hacer'. La pronunciación estándar de este verbo es [bekon], pero la vocal de la primera sílaba puede asimilarse a la segunda vocal, dando la variante [bokon]. La ilustración 18 nos muestra que cuanto *mayor* es el nivel de educación del hablante, *menos* probable es que asimile vocales.

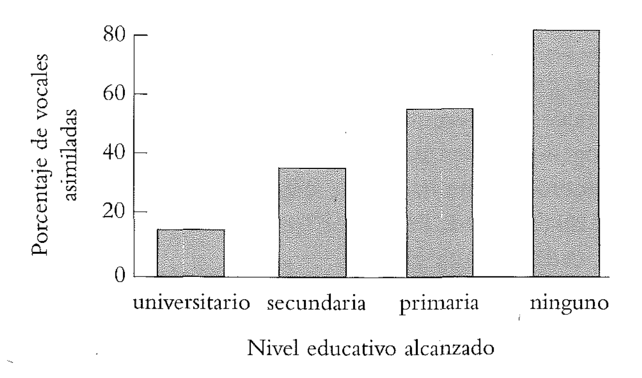


Ilustración 18. Variación fonética y nivel de educación del hablante: la asimilación de vocales en el farsi de Teherán

Tanto si nos basamos en la clase social o en la educación, lo que parece común a todas las sociedades es que *la estructura social se refleja en la estructura lingüística* de alguna forma. Por tanto, esperaríamos que detrás de las características socioeconómicas de los hablantes hubiera otros factores sociales que también afectaran y estructuraran las variables lingüísticas.

Esto es lo que efectivamente parece suceder si prestamos atención al **sexo** del hablante. La relación entre variación lingüística y sexo del hablante es probablemente el tema de investigación sociolingüística mejor estudiado. Uno de los descubrimientos mejor fundados es que, siendo todas las demás condiciones exactamente iguales, las mujeres utilizan proporcionalmente en mayor medida que los hombres las variantes estándares. De nuevo, podemos encontrar ejemplos de ello en muchas sociedades muy diferentes de todo el mundo. En la ilustración 19, que nos lo muestra, podemos ver que las mujeres están utili-

zando más variantes estándares: la [θ] americana general estándar en oposición a variantes no estándares [f] o [t] o incluso ∅ ***(ejercicio 2)***.

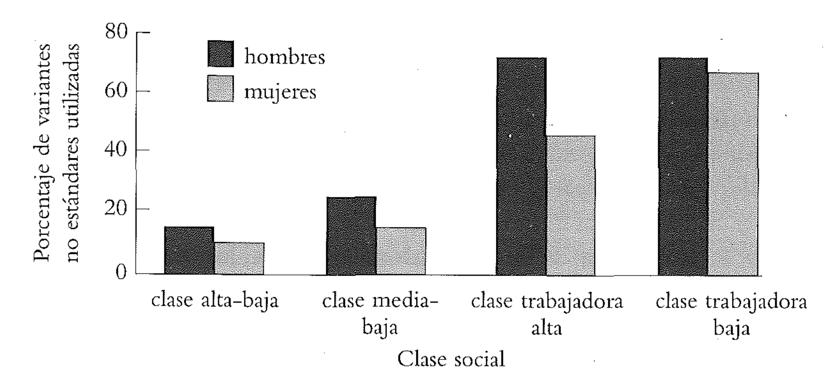


Ilustración 19. Variación fonética según el sexo del hablante: la utilización de variantes no estándares de (θ) en Detroit

Asimismo se ha demostrado que el **grupo étnico** al cual pertenece el hablante influye también en la variación lingüística. En los datos de Sydney presentados en la ilustración 20, la identidad étnica de los australianos (italianos, griegos o 'anglos', es decir, británicos e irlandeses) parece ser relevante para explicar la utilización de una [f] no estándar como pronunciación de (θ), ortográficamente 'th' en palabras como *think* ('pensar'), *thumb* ('pulgar'), etc.

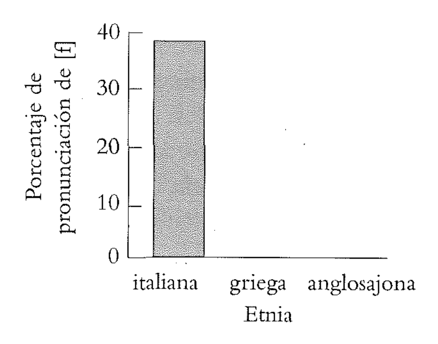


Ilustración 20. Variación fonética y grupo étnico del hablante: el uso de [f] por (θ) entre italianos, griegos y anglos, en adolescentes de clase baja trabajadora en Sydney

Tal como muestra la ilustración con claridad, mientras que los adolescentes italianos pronuncian aproximadamente un tercio de todos los ejemplos de (θ) como [f], los adolescentes griegos y anglos no lo hacen nunca. En Sydney, por lo menos, parece que la utilización de [f] como una variante de (θ) es una señal de pertenencia a la etnia italiana.

Un último ejemplo de cómo se ha probado que la estructura social determina el comportamiento lingüístico de las personas es de naturaleza diferente a las categorías definidas según las características del hablante mencionadas antes. Los lingüistas han establecido que la cantidad y la naturaleza de los **vínculos en las relaciones sociales** dentro de una comunidad pueden ser un factor importante en el comportamiento lingüístico de un hablante. Lesley y James Milroy, que llevaron a cabo estudios sociolingüísticos en la ciudad norirlandesa de Belfast, midieron la fuerza de las relaciones sociales a partir de dos dimensiones: primero evaluaron el alcance de los vínculos según la proximidad social: la familia, los amigos en el vecindario y los compañeros de trabajo; y en segundo lugar establecieron hasta qué punto estos vínculos eran multifuncionales, por ejemplo, si la relación de un hablante con otra persona de su círculo estaba basada *tanto* en la amistad *y* en el trabajo, o tanto en el trabajo y en ser parientes, en contraposición a que solo se diera una de estas condiciones. Se tenía en cuenta, entonces, que las personas que tenían muchos vínculos sociales multifuncionales tenían relaciones sociales fuertes, mientras que las personas que no los tenían eran catalogadas como poseedoras de relaciones sociales débiles. La hipótesis era que las relaciones sociales fuertes actuarían como mecanismos reforzadores de la norma, ejerciendo una presión sutil sobre los miembros de un círculo social determinado para que siguieran el comportamiento local normal, incluyendo el comportamiento lingüístico. Así descubrieron varias variables que mostraban una conexión directa entre la fuerza de las relaciones sociales de una persona y el uso que hacía de las variantes locales de Belfast; un pequeño ejemplo de los resultados de esta investigación aparece en la tabla 4.

Esta tabla compara la utilización de dos variables lingüísticas notables (th) y (ʌ) entre Paula y Hannah, dos residentes en Belfast. Ambas tienen en común sus trabajos no cualificados, tener maridos con trabajos no cualificados y su bajo nivel cultural. Pero su comportamiento lingüístico es radicalmente diferente y la explicación parece venir de

Tabla 4: (th) y (ʌ) en el habla de dos residentes en Belfast

	Porcentaje del uso de la variante local de Belfast de (th)	Porcentaje del uso de la variante local de Belfast de (ʌ)
Hannah	0	0
Paula	58	70

(th) – elisión de [ð] entre vocales, por ejemplo en *mother* ([mʌðə], 'madre')
(ʌ) – uso de [ʌ] en palabras como *pull* ([pul], 'tirón'), *foot* ([fut], 'pie')

las diferentes fuerzas de sus relaciones sociales. Paula es miembro de un círculo social fuerte en Belfast —tiene una gran familia que también reside en Belfast, visita a menudo a sus vecinos, que en gran parte trabajan, además, con ella, y pertenece a un club de bingo local. Hannah, por el contrario, tiene pocos vínculos locales. No tiene familia en la ciudad, no es miembro de ningún grupo local y trabaja con personas que no viven en su vecindario.

En resumen, hemos descrito la estrecha relación existente entre unas **variables sociológicas** —clase social, nivel cultural, sexo, etnia y relaciones sociales— y un grupo de variables lingüísticas. Parece claro que nuestra posición en la sociedad puede conformar ciertos aspectos de nuestro comportamiento lingüístico. La variabilidad lingüística no está divorciada de nuestros condicionantes sociales. Veamos ahora otro tipo de variación.

Variación estilística

Probablemente, todos somos conscientes de que hablamos de forma diferente cuando nos dirigimos a uno de nuestros profesores que cuando lo hacemos a uno de nuestros amigos mientras tomamos un café. Normalmente se tiende a hablar con el profesor utilizando un dialecto más estándar, y se utiliza un lenguaje más informal, menos estándar, cuando charlamos entre amigos. De la misma manera, podemos ver que hablamos de forma más estándar cuando discutimos sobre ciertos temas —digamos política o lingüística— que cuando lo hacemos sobre otros —el partido de ayer o la última gamberrada del vecino. La variación lingüística, que depende del contexto social en el que estamos

inmersos o del tema de una conversación, es lo que se engloba normalmente bajo el término **variación estilística**. Allan Bell, un lingüista neozelandés, ha desarrollado un modelo para analizar la variación estilística, un modelo conocido como **diseño de la audiencia**. Bell asegura que, al diseñar el estilo de habla que vamos a utilizar en un momento determinado, evaluamos las características sociolingüísticas de nuestros interlocutores y adaptamos nuestra forma de hablar para adecuarnos a estas características.

Veamos un ejemplo. Nik Coupland investigó hasta qué punto una administrativa de una agencia de viajes en Cardiff, Gales, cambiaba su forma de hablar para igualarla a la de la clase social de sus clientes. Una de las variables que estudió era la glotalización de (t) —es decir, pronunciaba la palabra *butter* ('mantequilla') como [bʌʔə] en lugar de [bʌtə]; los resultados de esta parte del estudio son los que se ilustran en 21. Estos resultados muestran cómo la administrativa alteraba esta variable cambiando radicalmente su realización cuando hablaba con clientes de diferentes clases sociales ***(ejercicios 3 y 4)***.

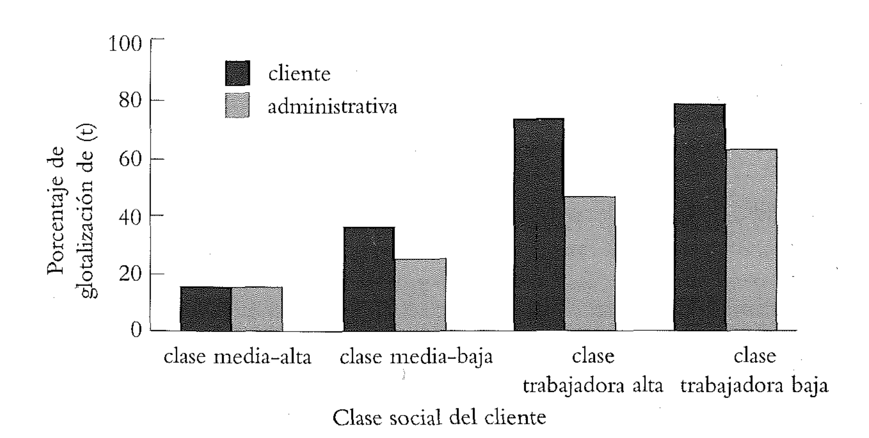


Ilustración 21. Cambio de estilo de la administrativa de una agencia de viajes según los clientes: glotalización de (t)

El modelo del diseño de la audiencia ayuda a explicar por qué parece, por lo menos para los oídos de un hablante no nativo, que las personas 'pillan' el acento de los lugares donde están. Un hablante norteamericano o británico que estuviera un par de años en Australia ten-

dría predominantemente una audiencia que hablaría inglés australiano, y al conversar con ella se acomodaría a esta variedad tan a menudo que, para los no australianos, podría 'sonar' como si fuera uno de ellos. Lo que esto indica es, pues, que la variación en la lengua está influida no solo por las características sociales del hablante, sino también por las de los interlocutores en cualquier conversación; la variación también está determinada por la **interacción**.

Variación lingüísticamente determinada

Nos equivocaríamos si pensáramos, por lo dicho anteriormente, que los factores sociales son los *únicos* que determinan la estructura de la variación dentro de una comunidad lingüística. Hay factores lingüísticos que también tienen un papel considerable a la hora de determinar el uso relativo de variantes diferentes de una variable. Una variable que parece comportarse de la misma forma en todo el mundo angloparlante es la llamada **elisión de grupo consonántico**, o más específicamente **apócope de -t/-d**. Nos referimos a la desaparición de [t] o [d] en posición final de palabra cuando la sigue otra consonante. Por ejemplo, encontramos casos como los de (28), donde el candidato a desaparecer está en negrita y donde las transcripciones fonéticas dan las pronunciaciones de las variantes dependiendo de si se omite la [t] o la [d].

(28) **Datos n.º 1:**

bes**t** friend → [bɛst frɛnd] – [bɛs frɛnd]
('mejor amigo')
col**d** weather → [koʊld wɛðə] – [koʊl wɛðə]
('tiempo frío')

Datos n.º 2:
he stuff**ed** the turkey → [hiː stʌft ðə tɜːkiː] – [hiː stʌf ðə tɜːkiː]
('él rellenó el pavo')
she seem**ed** funny → [ʃiː siːmd fʌniː] – [ʃiː siːm fʌniː]
('ella parecía divertida')

Datos n.º 3:
mos**t** of the time → [moʊst əv ðə taɪm] – [moʊs ə ðə taɪm]
('la mayor parte del tiempo')
groun**d** attack → [graʊnd ətæk] – [graʊn ətæk]
('ataque terrestre')

Datos n.º 4:
he seem**ed** odd → [hiː siːmd ɒd] – [hiː siːm ɒd]
('él parecía extraño')
she pass**ed** a test → [ʃiː pɑːst ə tɛst] – [ʃiː pɑːs ə tɛst]
('ella aprobó un examen')

(Nótese que en estos ejemplos transcribimos los sonidos 'r' como [r], una práctica común cuando no es necesaria mayor precisión.)

Al ir leyendo estos datos, un hablante nativo inglés iría notando que conforme avanza le parece menos probable llegar a oír el segundo ejemplo de cada uno de los pares transcritos fonéticamente, que es el ejemplo donde se ha apocopado la [t] o la [d]. La razón es que en cada grupo de datos la [t] o la [d] a final de palabra están en diferentes contextos *lingüísticos*, y son estos contextos los que pueden hacer más o menos posible la elisión de la consonante final. En los dos primeros grupos de datos, la [t] y la [d] van seguidas de otras consonantes, mientras que en los dos grupos últimos van seguidas de vocales. La investigación ha demostrado que la apócope es menos probable ante vocales que ante consonantes. En los grupos 2 y 4, la [t] y la [d] son la realización del sufijo inglés de tiempo verbal pasado *-ed*, mientras que en 1 y 3 no cumplen esta función. Esperaríamos, basándonos en la evidencia de muchas comunidades angloparlantes del mundo, encontrar menos apócopes en este contexto, ya que *fonéticamente* la [t] y la [d] son la única marca del tiempo verbal. Esto significa que hay factores lingüísticos (si el candidato a ser elidido precede a una vocal o a una consonante y si codifica un tiempo verbal o no) que permiten predecir la mayoría de las apócopes en el grupo de datos 1 y también en el 4. La siguiente tabla suministra pruebas de varios dialectos del inglés que confirman esta predicción.

Tabla 5: Apócope de [t] y [d] en inglés

Variedades de inglés	Seguidas de una consonante: Porcentaje de apócopes en grupos que no son *-ed*	Seguidas de una consonante: Porcentaje de apócopes en grupos *-ed*	Seguidas de una vocal: Porcentaje de apócopes en grupos que no son *-ed*	Seguidas de una vocal: Porcentaje de apócopes en grupos *-ed*
estándar americano	66	36	12	3
americano obrero blanco	67	23	19	3
americano obrero negro	97	76	72	34
obrero puertorriqueño	93	78	63	23

En la tabla 5 es importante notar que el orden predicho a partir de los factores lingüísticos es el mismo en cada uno de los dialectos investigados; de hecho, hay diferencias bastantes considerables en los números reales. Vemos, por ejemplo, que los hablantes puertorriqueños apocopan [t] y [d] final bastante más que los hablantes del inglés estándar americano. Lo que estas diferencias muestran, obviamente, es que los factores sociales, al igual que los lingüísticos, también influyen en esta variación.

El patrón que vemos en la tabla 5 ilustra lo que se conoce como **escala implicativa**. Ejemplificaremos esta noción con un caso hipotético, como el de la tabla 6:

Tabla 6: Una escala implicativa hipotética

fácilmente apocopable ⟵⟶ difícilmente apocopable

Variedades de inglés	otros grupos seguidos de consonante	grupos *-ed* seguidos de consonante	otros grupos seguidos de vocal	grupos *-ed* seguidos de vocal
Dialecto A	+	+	+	+
Dialecto B	+	+	+	–
Dialecto C	+	+	–	–
Dialecto D	+	–	–	–

Donde '+' significa que se produce siempre una apócope determinada y '–' que no sucede nunca. Así, en el Dialecto A, [t] y [d] finales siempre se eliminan, independientemente del contexto lingüístico, y en el Dialecto D se eliden cuando van seguidas de una consonante siempre que no marquen el tiempo verbal —si no, nunca se omiten en el Dialecto D. Los dialectos B y C son un caso intermedio entre A y D. Ahora, mirando la tabla 6, podemos formular una afirmación implicativa como en (29):

(29) Si un dialecto particular apocopa [t] y [d] finales en un entorno lingüístico determinado, entonces el mismo dialecto omitirá [t] y [d] en todos los entornos en los que se permita la apócope.

En el Dialecto B, por ejemplo, el caso menos probable que permite la apócope de la consonante es el de grupos que no son *-ed* seguidos de una vocal. Esto implica que es posible eliminar estas consonantes *en todos los entornos a la izquierda* de este en la tabla. En el estudio real que hemos citado antes no encontramos la apócope siempre o nunca en un entorno particular; por el contrario vemos diferentes frecuencias de apócope. Para este caso, pues, es necesario reemplazar (29) con la afirmación implicativa de (30):

(30) Si un dialecto particular apocopa [t] y [d] finales con una frecuencia determinada en un entorno lingüístico específico, entonces omitirá [t] y [d] finales con mayor frecuencia en todos los entornos en los que sea más fácil la apócope.

La afirmación de (30) es verdadera para la tabla 5 porque en cada fila las cantidades aumentan conforme nos movemos de derecha a izquierda ***(ejercicio 5)***.

En resumen, podemos ver que la variabilidad de la lengua no es una cosa que dependa del azar o de la voluntad, sino que está caracterizada por lo que William Labov llamó 'heterogeneidad estructurada' —un conjunto de factores sociales, de interacción y lingüísticos que tienen efectos complejos sobre las formas lingüísticas que encontramos en una comunidad de hablantes.

Variación y cambio lingüístico

Por último, vamos a presentar el papel tan crucial que tiene la variación en el cambio lingüístico, que será el tema de la próxima sección. Si un sonido *cambia* en una comunidad dada, implica la existencia de una *variación* de los sonidos como un estadio que interviene en el proceso de cambio. Un cambio de una forma antigua a una nueva *implica necesariamente un estadio donde tanto la forma nueva como la vieja coexisten*, no solamente en el habla de la comunidad como un todo, sino también en el habla de los individuos. ¡Uno no se va a la cama una noche con un sonido antiguo y se levanta a la mañana siguiente con un sonido nuevo sustituyendo completamente al antiguo! La coexistencia de formas nuevas y viejas deriva, está claro, en variación lingüística.

En la introducción ya nos hemos referido a aspectos de la investigación llevada a cabo por William Labov a propósito de la utilización de la (r) entre los trabajadores de tres grandes almacenes de Nueva York. Como ya se hizo notar en el ejercicio 9 (págs. 43 y ss.), Labov había observado que algunos neoyorquinos utilizaban [r] detrás de vocal en palabras como *car* ('coche') o *park* ('parque'). Es decir, que la pronunciación de *car* estaba cambiando, dejaba de ser pronunciada [kɑː] para pasar a pronunciarse [kɑr], y *park* de [pɑːk] a [pɑrk], etc. La propuesta de Labov era que la comunidad lingüística de Nueva York estaba cambiando, dejando de ser 'sin -r' (o no rótica, véase pág. 70) para convertirse en 'con -r' (rótica), y para investigar cómo se estaba extendiendo este fenómeno por toda la comunidad, siguió el procedimiento descrito en el ejercicio 9. Después de haber preguntado algo que supusiera obtener la respuesta 'fourth floor' ('cuarta planta') a más de 250 dependientes, pudo comparar la utilización de la (r) entre las características de suficientes hablantes, sus estilos contextuales y los entornos lingüísticos. Son los que reflejamos en la tabla 7.

Como cabría esperar de lo dicho anteriormente, Labov encontró que los diferentes factores sociales, contextuales y lingüísticos tenían efectos sobre la variación en la utilización de (r). Por ejemplo, averiguó que los dependientes de Saks eran más propensos a utilizar (r) que los de los demás almacenes; que [r] era más probable en la segunda respuesta más enfática; y que [r] era también más probable en la palabra *floor* que en *fourth* (véase introducción, ilustración 3, págs. 44–45). No obstante, algo especialmente importante en nuestra argumentación

Tabla 7: Variables sociales, contextuales y sociales a partir del estudio de Labov sobre (r) en grandes almacenes de Nueva York

características de los dependientes

tienda (clase media-alta, clase media-baja, clase obrera)
cargo en la tienda (jefe de sección, cajero, ayudante, etc.)
planta en la que trabajaban (bajo el supuesto de que en las plantas más altas se venden los productos más caros)
sexo
etnia
edad

características contextuales

primera respuesta dada en contraposición a una respuesta enfática dada después de que Labov simulara no haberle oído

entorno lingüístico

(r) ante consonante *versus* (r) en posición final de palabra

sobre el papel de la variación en el cambio lingüístico es el hecho de que se podían encontrar todos los estadios del cambio en expansión a [r] en algunos de los dependientes. Algunos no utilizaban [r] en ningún caso, otros —que obviamente estaban más avanzados en lo que respecta al cambio— utilizaban [r] siempre, pero la mayoría lo utilizaba a veces, pero no en todas las ocasiones. Así, este estudio le ofreció a Labov una instantánea del progreso de este cambio en el habla de personas, grupos particulares y toda la comunidad de hablantes de Nueva York *(**ejercicios 6 y** 7).*

Ejercicios

1. Si somos capaces de cambiar nuestra habla tan fácilmente, ¿por qué cree que la gente continúa hablando dialectos que cuentan con poco prestigio social?

2. ¿Por qué cree usted que, en igualdad de condiciones, las mujeres utilizan más variantes estándares que los hombres?

3. Para demostrar los efectos del diseño de audiencia, Allan Bell recogió datos de un equipo de locutores que aparecían en dos nuevas emisoras de radio neozelandesas, YA, un canal con prestigio y de status alto, que cubría noticias generales y debates políticos, y ZB, una emisora de status más bajo, comercial y de entretenimiento. YA tenía una audiencia formada en su mayoría por oyentes cultos, de profesiones liberales y adultos, mientras que la audiencia de ZB era relativamente más joven, menos culta y de profesiones de menor status. Bell estaba interesado en ver si un locutor determinado hablaría diferente en YA que en ZB. Investigó la cantidad de *flap* de (t) no estándares utilizados por los locutores en ambas emisoras —por ejemplo, [bʌɾə] en lugar de [bʌtə] para *butter* ('mantequilla'). La ilustración 22 muestra lo que averiguó a partir de 4 locutores:

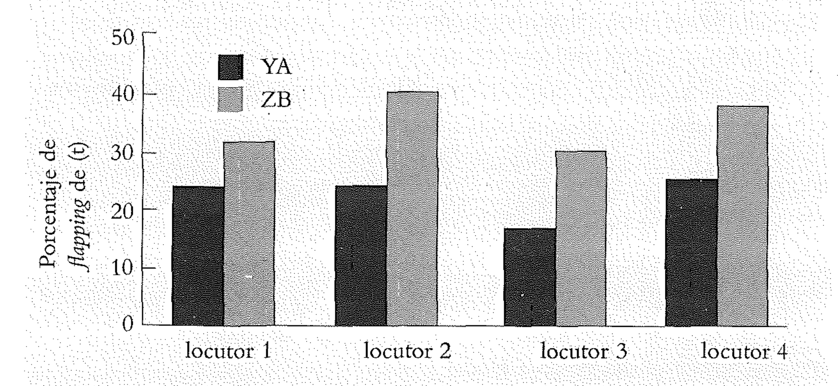


Ilustración 22. *Flap* de (t) entre los locutores de dos emisoras de radio neozelandesas

¿Cómo explicaría las conclusiones de Bell? ¿Corresponden a lo que habría esperado?

4. En inglés británico (al igual que en casi todo el mundo angloparlante) hay una variación en los dialectos del sur en las palabras acabadas en *(-ing)*, como *morning* ('mañana') y *laughing*

('riendo'). Las variantes son [ɪŋ] —la variación estándar— e [ɪn] —la variante no estándar. En la tabla 8 se presentan los resultados de un estudio que investigó si el *sexo del interlocutor* tenía efecto en la variante elegida por un informante hombre:

Tabla 8: Porcentaje del uso de las variantes estándares y no estándares de (*-ing*) según el sexo del interlocutor

variante	interlocutor hombre	interlocutor mujer
[ɪŋ]	26%	72%
[ɪn]	74%	28%

¿Cómo explicaría estos datos?

5. Construya una escala implicativa para los siguientes tres dialectos y su aceptación o rechazo a la glotalización de (t) en diferentes entornos lingüísticos. El asterisco marca una forma *inaceptable* para una variedad determinada.

Dialecto 1:	He wen**t** ('Él fue')	[hiː wɛnʔ]
	I buil**t** four ('Yo construí cuatro')	[aɪ bɪlʔ fɔː]
	She hi**t** Eddie ('Ella pegó a Eddie')	*[ʃi hɪʔ ɛdɪ]
	Debbie likes bu**tt**er ('A Debbie le gusta la mantequilla')	*[dɛbɪ laɪks bʌʔə]
Dialecto 2:	A le**tt**er came ('Llegó una carta')	*[ə lɛʔə kæɪm]
	They me**t** Sue ('Ellos se encontraron con Sue')	[ðæɪmɛʔ suː]
	I sold my coa**t** ('Yo he vendido mi abrigo')	[aɪ sɒuld maɪ kʌuʔ]

	Get off! ('¡Vete!')	[gɛʔ ɒf]
Dialecto 3:	The ca**t** jumped ('El gato saltó')	*[ðə kæʔ dʒʌmpt]
	I called Pa**t** ('Yo llamé a Pat')	[ai kɔːld pæʔ]
	You'd be**tt**er come! ('¡Es mejor que vengas!')	*[juːd bɛʔə kʌm]
	Ma**tt** and Dee ('Matt y Dee')	*[mæʔ ən diː]

6. Diseñe un pequeño estudio lingüístico apropiado para su propia localidad parecido al que hizo William Labov en grandes almacenes. ¿Qué variable va a estudiar y por qué? ¿Qué preguntas haría para asegurarse de que obtendría respuestas que contendrían la variable escogida? ¿Qué grupos en la comunidad lingüística local escogida estudiaría?

7. Jack Chambers, un lingüista canadiense, investigó la capacidad de los niños canadienses para adquirir el acento inglés al haberse trasladado la familia al sur de Inglaterra. Estudió cómo utilizaban los niños determinadas características que eran marcadamente diferentes en las dos variedades de inglés implicadas, y que incluían las siguientes:

(a) la pronunciación de [t] entre vocales: en inglés canadiense la [t] intervocálica se pronuncia como un *flap* [ɾ], mientras que en el inglés británico del sur puede ser tanto [t] como [ʔ];
(b) si la vocal de *Don* y *hot* ('caliente') es la misma que en *Dawn* y *water* ('agua'): en Canadá, las vocales son las mismas: [ɑ], pero en el inglés británico del sur no —*Don* tiene [ɑ], pero *Dawn* tiene [ɔː].

Las tablas 9a y 9b indican el éxito de tres niños, de 9, 13 y 15 años, en 'perder' sus formas canadienses y adquirir las del inglés británico del sur. ¿Cómo explicaría la variación de edad con respecto al éxito?

Tabla 9a: Adquisición por parte de niños canadienses de las variantes de (t) propias del inglés británico del sur

Edad	Porcentaje de adquisición de las variantes de (t)
9	100
13	79
15	19

Tabla 9b: Adquisición por parte de niños canadienses del contraste británico sureño entre *Don* y *Dawn*

Edad	Porcentaje de adquisición de la distinción ***Don-Dawn***
9	89
13	79
15	9

4

Cambio fonético

El cambio lingüístico es un proceso que parece darse en todas las lenguas humanas. Estos cambios pueden ser de una naturaleza y alcance tan radical que hacen que los estadios más tempranos de una lengua sean ininteligibles para hablantes de un estadio posterior. Por ejemplo, la lengua de Shakespeare causa algunos problemas a los lectores del siglo XX, pero estos no son infranqueables. No obstante, si retrocedemos más, hasta los escritos de Chaucer, nos encontramos con formas del inglés más lejanas, menos fácilmente reconocibles. Si observamos el cambio lingüístico en una escala mucho más pequeña, digamos, la de la vida media de un ser humano, no suelen darse dificultades de comprensión como las que nos encontramos al leer a Chaucer. Actualmente, las lenguas cambian muy despacio, y por tanto la capacidad de comunicarnos con éxito con todas las generaciones de hablantes de nuestra propia variedad de lengua está garantizada. En esta sección veremos cómo los *sonidos* de las lenguas cambian con el tiempo, tanto desde una perspectiva diacrónica como sincrónica. La investigación diacrónica en fonética nos ha permitido encuadrar los cambios que tuvieron lugar en periodos históricos anteriores, mientras que los enfoques sincrónicos nos permiten observar cambios lingüísticos que se están produciendo hoy mismo. Además, examinaremos el cambio fonético desde la perspectiva de uno de los problemas principales del cambio lingüístico, a saber, el *problema de la transición* —¿qué camino sigue un sonido cuando cambia?

Cambio consonántico

En la sección 2 vimos que las *consonantes* pueden ser clasificadas a partir de *descripciones en tres dimensiones* bastante sencillas:

(a) sonoridad: ¿vibran las cuerdas vocales?
(b) lugar de articulación: ¿dónde se produce la obstrucción al paso del aire?
(c) modo de articulación: ¿cómo se obstruye el paso del aire?

El cambio consonántico a menudo implica una variación en una o más de una de estas dimensiones. Un ejemplo de cambio consonántico de sordo a sonoro es el llamado **flapping**, mencionado en la sección 2 (pág. 66), tan común en el inglés hablado en Norteamérica —y también muy frecuente en Oceanía. Recordaremos que un *flap* implica un golpe rápido del ápice de la lengua contra los alvéolos y que ocurre cuando el sonido 't' está situado entre dos vocales. Desde nuestro punto de vista, lo más importante es que un *flap* es sonoro, mientras que la [t] es sorda; por tanto aquí tenemos un ejemplo de un sonido sordo que cambia a sonoro; esto es, un cambio con respecto a (a). Algunos ejemplos del inglés australiano son los mencionados en (31).

(31)	*litter:* ('basura')	[litɐ]	→	[liɾɐ]
	bitter: ('amargo')	[bitɐ]	→	[biɾɐ]
	get off: ('salir')	[getɒf]	→	[geɾɒf]

(Nota: [ɐ] es una vocal no redondeada central baja, algo más baja que [ə], véase ilustración 17.)

Actualmente están produciéndose varios cambios que afectan al lugar de articulación en el inglés británico del sur. Cada uno de ellos es un cambio con respecto al punto (b) de la clasificación anterior. Un ejemplo bien conocido es el cambio de [t] a [ʔ], como ilustra (32):

(32)	*butter:* ('mantequilla')	[bʌtə]	→	[bʌʔə]
	plot: ('conjura')	[plɒt]	→	[plɒʔ]

En este ejemplo, ambos sonidos, el antiguo y el nuevo, son sordos y tienen el mismo modo de articulación (ambos son oclusivos). El lugar de la articulación, sin embargo, ha cambiado de ser alveolar a ser glotal.

Un segundo ejemplo es el que afecta a [ɹ] cuando aparece en posición antevocálica. En estos contextos, a menudo se oye [ʋ], como en los ejemplos de (33):

(33)	*rob:* ('robar')	[ɹɒb]	→	[ʋɒb]
	brown: ('marrón')	[bɹaʊn]	→	[bʋaʊn]

En este caso, tanto el sonido antiguo como el nuevo son aproximantes sonoros. Difieren en que el sonido más antiguo [ɹ] es retroflejo, mientras que el más reciente es labiodental; es decir, la nueva forma tiene el mismo *lugar* de articulación que [v] pero el *modo* de articulación de [w].

Un ejemplo final que ilustra un cambio en el lugar de articulación se refiere a la pérdida, en ciertos entornos, de las fricativas interdentales /θ/ y /ð/, que están confluyendo con las fricativas labiodentales /f/ y /v/, respectivamente. En (34) y (35) vemos ejemplos que ilustran estos cambios. El cambio de (35) se aplica únicamente a [ð] no inicial:

(34)	*thumb:* ('pulgar')	[θʌm]	→	[fʌm]
	nothing: ('nada')	[nʌθɪŋ]	→	[nʌfɪŋ]

(35)	*bother:* ('molestar')	[bɒðə]	→	[bɒvə]
	breathe: ('respirar')	[briːð]	→	[briːv]

De nuevo vemos que no hay cambio en la sonoridad —[θ] y [f] son ambos sordos, mientras [ð] y [v] son sonoros— ni cambio en el modo de articulación —el sonido antiguo y el nuevo son fricativos. Lo que ha cambiado es el lugar de articulación, de interdental a labiodental.

También es posible identificar cambios en el modo de articulación. Incluido en esta categoría está el proceso de **espirantización** —un cambio de oclusivo a fricativo ('espirante' era el término utilizado durante el siglo XIX para lo que hoy conocemos como 'fricativo', y hoy solo sobrevive en la forma 'espirantización', demostrando que ¡incluso el argot lingüístico sufre cambios históricos!). Un ejemplo clásico de espirantización puede verse en el acento del inglés de la ciudad de Liverpool, donde las consonantes oclusivas sordas [p t k] se han convertido en fricativas sordas [ɸ s x] respectivamente, y las oclusivas sonoras [b d g] en fricativas sonoras [β z ɣ] respectivamente, cuando están en posiciones no iniciales. En cada caso, el nuevo sonido conserva su lugar de articulación original y sus características por lo que hace a la sonoridad, pero pasando de ser un sonido oclusivo a uno fricativo. Ha sufrido un cambio en el modo de articulación, lo que ilustra un cambio referente al punto (c) de nuestra descripción de las consonantes. La tabla 10 incluye ejemplos de cada uno de los seis cambios:

Tabla 10: Espirantización en Liverpool

	bilabial	alveolar	velar
sordo	*pepper* ('pimienta') [pɛpə] → [pɛɸə]	*better* ('mejor') [bɛtə] → [bɛsə]	*locker* ('casillero') [lɒkə] → [lɒxə]
sonoro	*baby* ('bebé') [beɪbi] → [beɪβi]	*steady* ('constante') [stedi] → [stezi]	*haggle* ('regatear') [hagl] → [haɣl]

Nótese que la mayoría de los cambios de los que acabamos de hablar no conllevan necesariamente que la lengua pase a tener más o menos sonidos. No obstante, el cambio ejemplificado en (34) sí tiene esta consecuencia, como [θ] está siendo remplazada por [f] en todos los contextos lingüísticos —inicio de palabra *(three,* 'tres'; *think*, 'pensar'), intervocálica *(ether,* 'éter') y en posición final de palabra *(moth,* 'polilla'; *pith*, 'médula')—, la conclusión de este proceso será una variedad de inglés que carecerá por completo de [θ].

A veces, los cambios se producen en consonantes que, no es que sean sustituidas por otras, sino que se pierden. Podemos poner ejemplos como la pérdida de [h] en palabras como las de (36):

(36)	*hand:* ('mano')	[hand]	→	[and]
	house: ('casa')	[haʊs]	→	[aʊs]
	Harry:	[haɹɪ]	→	[aɹɪ]

Este cambio se está extendiendo en Gran Bretaña, retrocediendo en Oceanía, y es todavía desconocido en Norteamérica.

Otro ejemplo es la pérdida de la semiconsonante (o glide) [j] ante [uː] en palabras como *tune* ('melodía'), *duke* ('duque'), *new* ('nuevo'), *enthusiasm* ('entusiasmo'), *resume* ('reanudar'), *solution* ('solución'), etc., un cambio conocido como **pérdida de yod**. En algunas variedades del inglés americano encontramos cambios como los de (37):

(37)	*New Zealand:* ('Nueva Zelanda')	[njuːziːlənd]	→	[nuːziːlənd]
	student: ('estudiante')	[stjuːdənt]	→	[stuːdənt]
	avenue: ('avenida')	[ævənjuː]	→	[ævənuː]

Algunos dialectos han llegado más lejos, eliminando la [j] en palabras tales como *beatiful* ('bonito') [buːtəfəl] y *cute* ('guapo') [kuːt].

También se puede dar el caso de que se *inserte* una consonante donde antes no existía. Un ejemplo bien conocido de este caso nos lo suministran los dialectos que han insertado [p] en las formas enfáticas de las palabras inglesas *yes* ('sí') y *no* ('no'):

(38)	*yeah:*	[je]	→	[jep] 'yep'
	no:	[nʌʊ]	→	[nʌʊp] 'nope'

También es algo corriente en algunos acentos británicos y de Oceanía la inserción de [k] detrás de *-ing* en las palabras *nothing* ('nada') y *something* ('algo').

(39) *nothing:* [nʌfɪŋ] → [nʌfɪŋk]
something: [sʌmfɪŋ] → [sʌmfɪŋk]

Un último ejemplo lo tomamos de la historia del inglés, lengua en la que se produjo la inserción de oclusivas bilabiales [p b] en palabras del inglés de la Edad Media como *shamle* y del inglés antiguo *bremel*, resultando en las formas actuales [ʃæmbl] *shamble* ('arrastrar los pies') y [bræmbl] *bramble* ('zarza') ***(ejercicio 1)***.

Cambio vocálico

¿Qué hay del cambio vocálico? La sección 2 muestra que las vocales se clasifican normalmente con respecto a (a) altura; (b) anterioridad/ posterioridad; (c) redondeamiento de los labios o abocinamiento labial. Igual que en el caso de las consonantes, los cambios pueden afectar a las vocales en cualquiera de estas dimensiones. Mostramos algunos ejemplos en la tabla 11.

Tabla 11: Cambios vocálicos en variedades contemporáneas de inglés

cambio en	**cambio de**	**cambio a**	**ejemplo**	**dialecto del inglés afectado**
altura (elevación)	[æ]	[ɛ]	*bad* ('malo') [bæd] → [bɛd]	Londres, Hemisferio Sur
anterior/posterior (retraso)	[ɛ]	[ʌ]	*bell* ('campana') [bɛl] → [bʌl]	Norwich, Inglaterra
forma de los labios (redondeamiento)	[ɜː]	[øː]	*nurse* ('enfermera') [nɜːs] → [nøːs]	Nueva Zelanda

Además, es posible la diptongación de monoptongos. Un ejemplo lo obtenemos del inglés australiano, tal como lo reproducimos en (40):

(40) [ɪː] → [əɪ]:
eat the peanuts ('come los cacahuetes') se pronuncia [əɪtðəpəɪnɐts]

O en Filadelfia (Estados Unidos) encontramos el cambio de (41):

(41) [æ] → [eːə]: *mad* ('loco'), *bad* ('malo') y *glad* ('contento') se pronuncian respectivamente [meːəd], [beːəd] y [gleːəd]

El proceso inverso, diptongos (y **triptongos**: vocales complejas que exhiben tres cualidades diferentes) convirtiéndose en monoptongos, también es un fenómeno atestiguado. Los ejemplos de (42) provienen del inglés del este de Inglaterra, y en ellos vemos tres casos donde están implicados triptongos:

(42)	*sure* ('seguro'):	[ʃʊə]	→	[ʃɛː]
	player ('jugador'):	[pleiə]	→	[plæː]
	fire ('fuego'):	[fɑiə]	→	[fɑː]
	tower ('torre'):	[tauə]	→	[tɑː]

Ya hemos visto que era posible que una consonante llegara a perderse por culpa de un cambio lingüístico, cuando era sistemáticamente sustituida por otra que ya existía en aquella lengua. Podemos identificar casos similares en las vocales (**fusión de vocales**), y también el proceso inverso en el que una vocal se desdobla en dos sonidos distintos (**escisión de vocales**). La ilustración 23 es un ejemplo de este último fenómeno que tuvo lugar en Londres hacia 1550, y de las consecuencias que ha tenido para el habla de los londinenses contemporáneos.

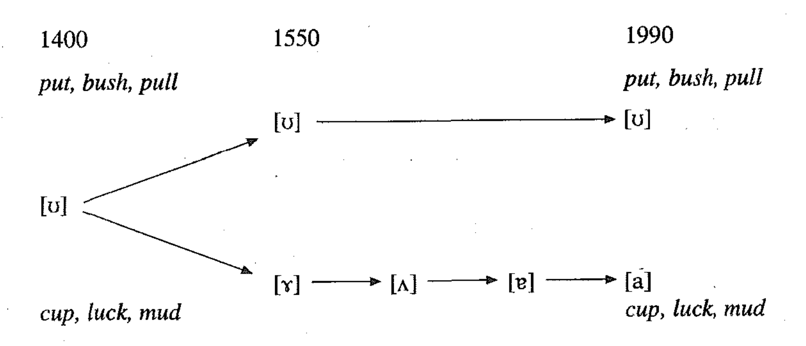


Ilustración 23. Una escisión de vocales en Londres

En este caso podemos observar una situación en la que se escindió la vocal alta posterior [ʊ]. En 1400, todas estas palabras incluían la vocal [ʊ]: *put* ('poner'), *bush* ('arbusto'), *pull* ('estirar'), *cup* ('taza'), *luck* ('suerte') y *mud* ('barro'). Hacia 1550, la vocal de *cup*, *luck* y *mud* se había convertido en una más baja [ɤ], mientras que *put*, *bush* y *pull* mantuvieron [ʊ]. Más tarde, en algunos dialectos (en los que se dio de forma más notable fue en los del sudeste de Inglaterra y Oceanía), la vocal que había bajado en *cup*, *luck* y *mud* se movió, a través de varios estadios, hacia delante hasta llegar a convertirse en los dialectos contemporáneos en [a]. La escisión tuvo lugar tanto en el sur de Inglaterra como en Escocia y es posible encontrarlo en todas las variedades de inglés de Norteamérica y en el hemisferio sur. Pero *no* sucedió en el norte de Inglaterra, que mantiene [ʊ] en palabras como *cup*, *luck* y *mud*. Hay pruebas de que, hoy en día, algunas palabras de la clase [ʊ] han perdido el redondeamiento en las variedades británicas del sur, de forma que hay algunas personas que pronuncian *book* ('libro') como [bɯk], siendo [ɯ] una [ʊ] sin redondeamiento.

Las fusiones son mucho más comunes que las escisiones y es fácil encontrar ejemplos en todas las partes del mundo. Un ejemplo que se había mencionado en la sección 2 es la pronunciación idéntica [meriː] de las palabras *merry* ('alegre'), *marry* ('casarse') y *Mary* en algunas partes del oeste y el centro de Estados Unidos. Ejemplos parecidos son las fusiones que se han dado en algunos dialectos entre [ʊə] y [ɔː], de forma que tanto *sure* ('seguro') como *shore* ('orilla') se convierten en [ʃɔː], y la fusión en un reducido número de dialectos del este de Inglaterra entre [au] y [ɛə] y que ha dado lugar a que *cow* ('vaca') y *care* ('cuidado') se pronuncien de forma idéntica como [kɛː].

También podemos estudiar un caso un poco más complejo que se ha dado en Nueva Zelanda, en los dialectos del Caribe y en Norfolk, donde los diptongos [iə] y [ɛə] se han fusionado. Sin embargo, lo que resulta más interesante es que, mientras en Norfolk la fusión ha resultado en [ɛə] apropiándose de palabras donde antes se había encontrado [iə], tanto en Nueva Zelanda como en el Caribe ha sido un *nuevo* diptongo [eə] el que ha reemplazado los dos sonidos originales. Así, mientras tanto *bear* ('oso') como *beer* ('cerveza') han llegado a pronunciarse como *bear* in Norfolk, en las otras dos zonas se pronuncia como [beə].

Por último, podemos observar un ejemplo del dialecto rural de Norfolk que *no* ha sufrido una fusión que ha afectado a la mayoría de las demás variedades del inglés. Es la fusión de los diptongos de *toe* ('dedo del pie') y *tow* ('remolcar'), que eran distintos en el inglés de la Edad Media. Empezaron a fusionarse en el siglo XVII, pero como muestran los ejemplos del inglés de Norkfolk de (43), este dialecto no se vio afectado por este proceso:

(43)	*toe* [tʊu]	*tow* [tʌu]
	('dedo del pie')	('remolcar')
	rose [ɹʊuz]	*rows* [ɹʌuz]
	('rosa')	('filas')
	moan [mʊun]	*mown* [mʌun]
	('gemido')	('segado')

Hasta ahora hemos estado viendo varios cambios de sonidos esencialmente *independientes*. Pero, en el caso de muchas vocales, los lingüistas han notado que un cambio en una vocal puede tener un efecto secundario en otros sonidos cercanos en el espacio fonético, entendiendo esta noción de espacio fonético en relación con los cuadriláteros vocálicos que hemos visto en la sección 2. Algunas veces puede suceder que una vocal que sufre un cambio deje un 'espacio' libre al que se mueve una segunda vocal. No es nada raro que varias vocales se vean ligadas de esta forma en una serie de cambios conocidos como un **cambio en cadena**.

Como vimos brevemente en la introducción principal, mientras que nuestro conocimiento de los cambios lingüísticos que han ocurrido a lo largo del tiempo está basado principalmente en la investigación *diacrónica* —un análisis detallado del desarrollo histórico gradual de un rasgo lingüístico determinado—, recientemente se han ido introduciendo nuevos métodos que pueden rastrear los cambios lingüísticos con mucho detalle *conforme van teniendo lugar en una comunidad de hablantes*. Estos métodos, que se han dado a conocer con el nombre de tiempo aparente, implican la simulación de la dimensión histórica dentro de un estudio sincrónico. Los investigadores que utilizan el tiempo aparente recogen registros (grabaciones) de las variedades de lenguaje utilizadas dentro de una comunidad particular y comparan el habla de las personas *nacidas* en tiempos diferentes. Comparando el habla de

personas nacidas en 1920 con la de otras nacidas en 1970, afirman, están comparando el lenguaje que han adquirido los niños en dos puntos diferentes de la historia de la lengua. El lenguaje de los hablantes más mayores debería por tanto reflejar un estadio anterior en el desarrollo de una lengua al de las variedades habladas por los grupos de menor edad (véase introducción, ejercicio 10).

Los estudios de tiempo aparente han permitido a los lingüistas observar algunos ejemplos complejos de cambios en cadena mientras se estaban produciendo. Por ejemplo, William Labov y sus colegas llevaron a cabo una extensa investigación sobre una serie de cambios vocálicos, conocidos como el 'Cambio en cadena de las ciudades del norte', que está produciéndose en las ciudades americanas de Chicago, Detroit y Búfalo. Algunos de estos cambios en la cadena ya están casi completados, mientras que otros apenas están en su infancia, pero en su totalidad la cadena forma un 'bucle' completo en el espacio fonético. El cambio más antiguo en la cadena es la elevación de [æ] en palabras como *hat* ('sombrero'), *pack* ('paquete'), *last* ('último'), *bath* ('baño') y *man* ('hombre'). En estas palabras, la vocal está cambiando de [æ] a [eᵊ] o [ɪᵊ] (la [ᵊ] elevada indica un segundo componente muy débil en un diptongo). El espacio que ha dejado [æ], una vocal anterior baja, ha sido llenado por un adelantamiento de [ɑ] —en palabras como *got* ('obtener'), *not* ('no') y *pop* ('poner')— a [æ]. A su vez, el espacio que ha quedado vacante por el movimiento de [ɑ], una vocal posterior baja, se ha llenado por el descenso de [ɔ] a [ɑ] en palabras como *caught* ('cogido'), *talk* ('hablar') y *taught* ('enseñado'). Vemos, así, una secuencia de cambios con vocales que pasan a ocupar el 'espacio' que han dejado libre otras vocales. Además, también se da el caso de algo parecido al proceso contrario a lo que acabamos de describir en el 'Cambio en cadena de las ciudades del norte'. Concretamente, el cambio de [æ] a [eᵊ] o [ɪᵊ] produjo un área 'congestionada' de vocales anteriores altas medio cerradas. Como resultado, estas también empezaron a moverse. En particular, [ɪ] —en palabras como *pip* ('pepita'), *tin* ('estaño') y *sit* ('sentarse')— se está moviendo de [ɪ] a [e], y [e] —en palabras como *pet* ('animal doméstico'), *lend* ('prestar') y *spell* ('encanto')— está retrocediendo a la posición de [ʌ]. Por último, [ʌ] —en *cup* ('taza'), *butter* ('mantequilla'), *luck* ('suerte'), etc.— está retrocediendo un poco más y se está redondeando, para pasar a llenar la posición que había dejado antes vacante el proceso de /ɔ/.

De la descripción anterior y la ilustración 24 debería quedar claro que la cadena implica una serie de cambios que constituyen un 'bucle' cerrado en el espacio fonético.

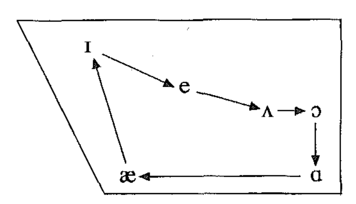


Ilustración 24. El cambio en cadena de las ciudades del norte

Pero hemos de tener en cuenta que algunos de los cambios en esta cadena han sido causados por el movimiento de una vocal que ha *estirado* de otras vocales que venían detrás. Este es el caso de la cadena [æ] – [ɑ] – [ɔ]: [æ] se movió primero y las demás la 'siguieron'. Este tipo de cambios en cadena se llama **cadena de atracción**. Algunas veces, no obstante, una vocal puede moverse *hacia* la posición de otra vocal causando que esta vocal se mueva. Este es el caso de la parte de la cadena [ɪ] – [e] – [ʌ]: [ɪ] bajó a la posición de [e], que retrocedió a la posición de [ʌ], que, en consecuencia, tuvo que retroceder también. Este tipo de cambio se llama **cadena de presión** *(ejercicios 2 y 3)*.

El problema de la transición: el cambio fonético regular frente a la difusión léxica

Como ya hemos visto varios tipos diferentes de cambios fonéticos, ahora podemos volver a la pregunta de cómo, más precisamente, estos cambios afectan a las palabras en las que aparecen. ¿Afecta un sonido fonético a todas las palabras que contienen este sonido al mismo tiempo o resultan afectadas algunas palabras antes que otras? ¿Son los cambios graduales fonéticamente, dando pequeños pasos en el espacio fonético en su camino hacia una nueva vocal, o son cambios bruscos, 'saltando' de una vocal a otra sin pasar por ningún estadio fonético intermedio?

Se han propuesto dos hipótesis para explicar cómo cambian los sonidos. La primera fue inicialmente formulada en el siglo XIX por el grupo de neogramáticos de lingüística histórica, el cual consideraba el cambio fonético un fenómeno *regular*. Hay dos importantes principios que subyacen a esta hipótesis. El primero es que si tiene lugar un cambio fonético, este se dará en *todas* las palabras que tengan un entorno parecido *al mismo tiempo*. No habrá excepciones. El resultado es que los cambios fonéticos han de ser *fonéticamente graduales*, pero *léxicamente bruscos*. Un cambio vocálico, siguiendo este principio, se movería a través del espacio fonético hacia su nuevo destino a pasos pequeños y no en un único movimiento, y el cambio se aplicaría a todas las palabras en las que apareciera esa vocal. Si, por ejemplo, tomamos el cambio de [ɛ] a [e] en las variedades del hemisferio sur del inglés de Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica, esperaríamos descubrir: (a) pequeños cambios fonéticos que pasaran gradualmente de [ɛ] a [e]; y (b) que *todas* las palabras que tuvieran una [ɛ] cambiaran a [e]. En el caso del inglés de Sudáfrica, esto parece ser cierto, ya que todas las palabras con una [ɛ] han pasado por un estadio en el que tenían una vocal intermedia entre [ɛ] y [e].

El segundo principio de los neogramáticos estaba elaborado a partir de la noción de 'entorno similar' que aparece en el primero. Concretamente, afirma que si tiene lugar un cambio fonético, los *únicos* factores que pueden afectar a este cambio en alguna medida son los *fonéticos*, factores como las características fonéticas de los segmentos que rodean el rasgo que está sufriendo el cambio. Estos cambios, pues, han de estar condicionados fonéticamente: el cambio fonético en algunas de las palabras ha de cambiar más rápidamente que en otras porque está rodeado de un entorno fonético que favorece particularmente ese cambio. Por el contrario, en otras palabras, el entorno fonético puede esconder y retrasar el cambio. No obstante, de acuerdo con los neogramáticos, es imposible que un cambio fonético opere, digamos, en nombres pero no en verbos, ya que esto sería un ejemplo de un cambio que estaría sujeto a condiciones no fonéticas (en este caso, la pertenencia a una categoría gramatical determinada). Un ejemplo que parece ser consistente con este énfasis en el entorno fonético lo encontramos en los estudios de Labov sobre el 'Cambio en cadena de las ciudades del norte' que acabamos de describir. Descubrió que el cambio de [æ] a [ɪᵊ] se veía favorecido especialmente cuando la vocal precedía

a una consonante nasal, como en *aunt* ('tío'), *dance* ('baile') y *hand* ('mano'), pero que se escondía cuando la vocal precedía a una consonante velar, como en *black* ('negro') y *track* ('huella').

A pesar del éxito de las predicciones de los principios de los neogramáticos en algunos casos, varios lingüistas históricos, en particular aquellos que trabajaban sobre dialectos del chino, no estaban muy de acuerdo con la hipótesis de que el cambio fonético siempre mostraba regularidad. Se debía a que habían descubierto ejemplos de cambios que no se ajustaban a los esperados patrones de nitidez y regularidad. Habían encontrado ejemplos de lo que se ha dado en llamar **difusión léxica**. Tomando su nombre de estos ejemplos, la hipótesis de la difusión léxica también depende de dos principios, que se oponen frontalmente a los principios de los neogramáticos. Esta hipótesis mantiene que: (a) en lugar de ser fonéticamente graduales, los cambios fonéticos son discretos, 'saltando' del sonido antiguo al nuevo sin pasar por ningún estadio fonético intermedio; (b) en lugar de que todo el léxico sufra el cambio al mismo tiempo, cada una de las palabras cambia de la forma antigua a la nueva de una manera que no es fonéticamente predecible de forma nítida.

Un ejemplo citado frecuentemente de difusión léxica en inglés es una escisión de sonido que tuvo lugar en el inglés británico del sur y que a veces se menciona por el nombre de la escisión TRAP-BATH. A finales del siglo XVII, el sonido [æ] de algunas, aunque no todas, las palabras que lo contenían empezó a *alargarse* y a *retroceder*, dando en último término el sonido [ɑː]. Hoy en día, en inglés británico estándar encontramos el patrón que muestra la tabla 12 (recuérdese que RP es 'Received Pronunciation', una variedad conservadora del inglés británico).

Tengamos en cuenta que el cambio mostrado en la tabla 12 *no* es, en su conjunto, fonéticamente regular. Hay algunas tendencias: la mayoría de palabras que tenían una /f/ detrás de la vocal en cuestión han sufrido el cambio —solo hay unas pocas excepciones. En conjunto, sin embargo, y desde una perspectiva fonética, lo que obtenemos es la impresión de que se trata de un cambio irregular y bastante desordenado. Como no ha tenido lugar de forma fonéticamente regular, si no que se han visto palabras concretas cambiando independientemente de cualquier condicionante fonético preciso, este cambio supone un ejemplo de difusión léxica.

Tabla 12: [ɑː] y [æ] en inglés británico estándar (RP)

entorno fonético posterior	RP [ɑː]	RP [æ]
__f#	*laugh, staff, half*	*gaffe, faffe, naff*
__fC	*craft, after, shaft, daft*	*faffed*
__θ	*path, bath*	*math(s), Cathie*
__st	*last, past, nasty*	*enthusiast, aster*
__sp	*clasp, grasp*	*asp*
__sk	*ask, flask, basket*	*gasket, maskot*
__sl	*castle*	*tassel, hassle*
__ns	*dance, chance, France*	*romance, cancer, fancy*
__nt	*aunt, grant, slant*	*rant, ant, canter*
__n(t)ʃ	*branch, blanch*	*mansion, expansion*
__mpl	*example, sample*	*ample, trample*
__nd	*demand, remand*	*stand, grand, panda*

(En las dos primeras entradas de la columna de la izquierda de esta tabla, # indica un límite de palabra y C cualquier consonante; la vocal en cuestión está marcada en negrita en todos los casos.)

El cambio de [æ] a [ɑː] parece estar más avanzado en inglés británico estándar y en los dialectos del inglés británico del sur, pero es más remarcable el hecho de que *no* se haya dado en el norte de Inglaterra. Entre el norte y el sur tenemos un escenario mixto, y podemos buscar más pruebas de la naturaleza léxica del cambio estudiando un dialecto que no ha avanzado tanto como el inglés británico estándar en la reubicación de palabras de [æ] a [ɑː]. Este dialecto es el del pequeño centro urbano de Wisbech, situado cerca del área norte de Inglaterra donde todavía no se ha producido el cambio.

Hay dos descubrimientos acerca del dialecto de Wisbech que resultan notables. Primero, los jóvenes residentes del pueblo son más propensos a haber adquirido, o casi, el sistema del inglés británico estándar que las personas más mayores —un buen indicador, aunque no totalmente preciso, de que el cambio está todavía produciéndose. Segundo, no parece haber un 'camino común' en ese cambio que sigan todos los hablantes de la comunidad. En otras palabras, mientras algunos hablantes tendrán, por ejemplo, [læst] para *last* ('último'), [plænts] para *plants* ('plantas') y [kæsl] para *castle* ('castillo'), pero [glɑːsəz] para *glasses*

('gafas') y [pɑːθ] para *path* ('camino'), otros, con unas características sociales parecidas, tendrán [glæsəz] para *glasses* ('gafas') y [plænts] para *plants* ('plantas'), pero [lɑːst] para *last* ('último'), [kɑːsl] para *castle* ('castillo') y [pɑːθ] para *path* ('camino') ***(ejercicios 4, 5 y 6)***.

La investigación llevada a cabo por William Labov comparando ejemplos de cambios fonéticos regulares con casos de difusión léxica sugiere que el cambio fonético regular es más frecuente en los cambios vocálicos (adelantamiento, elevación, retroceso, etc.), y que la difusión léxica se extiende más en casos de alargamiento (como la escisión TRAP-BATH) y reducción de vocal. Así pues, parece ser que en lugar de que una de nuestras hipótesis sea la correcta universalmente, cada una parece aplicarse a diferentes tipos de cambios.

El cambio suprasegmental

Igual que hemos visto que un cambio puede afectar a vocales y a consonantes, también puede darse en fenómenos suprasegmentales como el acento y la entonación. Un ejemplo de un cambio suprasegmental es el cambio en el *acento* en palabras bisílabas que pasa de estar en la segunda a estar en la primera sílaba. Es particularmente interesante el caso de algunos pares nombre-verbo en los que el verbo se está volviendo indistinguible del nombre a causa de este proceso. El modelo estándar en inglés moderno es que los verbos bisílabos estén acentuados en la segunda sílaba, mientras que los nombres correspondientes lo estén en la primera. Tenemos, pues, pares como los de (44) en el caso de *contest* ('concurso' o 'defender') y (45) en el caso de *escort* ('escolta' o 'acompañar'):

(44) a. They won the [ˈkɑntest] easily
('Ellos ganaron el concurso fácilmente')
b. She wanted to [kənˈtest] the case in court
('Ella quiere defender el caso en el juzgado')

(45) a. She hired an [ˈɛskɔːt]
('Ella contrató un escolta')
b. The bouncer needed to [əsˈkɔːt] the drunkard from the club
('El portero tuvo que acompañar al borracho fuera del club')

Una excepción a este patrón es el de la palabra *address* ('dirección' o 'dirigir') en la mayoría de las variedades del inglés británico, que está acentuado en la última sílaba independientemente de si es verbo o nombre:

(46) a. Give me your [əd'rɛs] (Reino Unido)
('Dame tu dirección')
b. She demanded the right to [əd'rɛs] the audience (Reino Unido)
('Ella pidió el derecho a dirigirse a la audiencia')

Ahora bien, al principio del siglo XVII, muchas palabras que podían funcionar como nombres y como verbos se comportaban como *address*. Es decir, por ejemplo, *increase* ('aumento' y 'aumentar'), *protest* ('protesta' y 'protestar') y *record* ('registro' y 'registrar') llevaban el acento en la sílaba final incluso cuando funcionaban como nombres. Podemos, pues, ver que ha habido un proceso de cambio de acentuación por el que el acento ha pasado de la sílaba final a la inicial en este tipo de palabras cuando se utilizan como nombres, un proceso que no se ha dado en el caso de la palabra *address*.

Pero es interesante ver que, en cambio, *address* sí ha sufrido este cambio en el inglés americano:

(47) a. Give me your ['ædrɛs] (Estados Unidos)
('Dame tu dirección')
b. She demanded the right to [əd'rɛs] the audience (Estados Unidos)
('Ella pidió el derecho a dirigirse a la audiencia')

Además, hay pruebas de que el cambio de acento se está extendiendo al uso *verbal* de algunas palabras en algunas variedades del inglés británico, como ilustran los ejemplos de (48) y (49):

(48) a. There was a steep ['ɪŋkriːs] in inflation last month
('Ha habido un excesivo aumento en la inflación del último mes')
b. The government was forced to ['ɪŋkriːs]/[ɪŋ'kriːs] interest rates yesterday
('El gobierno se vio forzado a aumentar los tipos de interés ayer')

(49) a. Bob's ['transfɜː] to the personnel department was proving difficult

(‘La transferencia de Bob al departamento de personal ha resultado difícil’)

b. She went to the bank to [ˈtransfɜː]/[transˈfɜː] some money
(‘Ella fue al banco para transferir algo de dinero’)

Por tanto, lo que tenemos es una situación en la que hace 400 años no había ninguna distinción basada en el acento entre los pares de nombre y verbo. Esta distinción se había introducido en el periodo intermedio, aunque excepcionalmente *address* había mantenido sus propiedades originales en el inglés británico. Y ahora, bajo una tendencia general a favor de que el acento se adelante, la distinción se está empezando a perder de nuevo, incluso aunque las pronunciaciones tanto de nombres como de verbos sean diferentes a las que tenían hace 400 años. La palabra *envy* (‘envidia’ y ‘envidiar’) nos suministra una visión del final de este proceso. En 1600 ya mostraba el contraste moderno basado en el acento dependiendo de si se utilizaba como nombre o como verbo. No obstante, el verbo ha sufrido el cambio de acento en el periodo que media entre entonces y ahora, con el resultado de que hoy en día solo se dispone de una pronunciación [ˈɛnvɪ]. Los ejemplos de (48) y (49) hacen suponer que *increase* y *transfer* están llevando el mismo camino que *envy* ya ha recorrido (***ejercicio** 7*).

Vamos a acabar esta sección con un ejemplo de cambio de entonación que está afectando a las variedades del inglés hablado en Australia, Nueva Zelanda y Norteamérica. En estos países, algunas personas han adquirido una entonación ascendente, como la que se da en las preguntas, en las emisiones *declarativas* (esto es, en las que no son preguntas).

Estudiemos el pequeño diálogo de (50), en el que un joven neozelandés explica una anécdota sucedida durante un crucero por el Pacífico —las cursivas marcan las cláusulas con entonación ascendente.

(50) FRANK: These guys I met were in a fairly cheap sort of cabin —all they had was a porthole and I looked out of this porthole *and it was black. And a fish swam past.* [risas]
(‘Esos tipos que me encontré estaban en una especie de choza miserable —todo lo que tenían era una portilla y miré por

esa portilla y estaba negro. Y pasó un pez nadando.')

HUGH: [risas]

FRANK: *They were actually that low down.*

('Realmente estaban así de abajo.')

La investigación ha demostrado que estos patrones de entonación ascendente se encuentran preferentemente, como en el ejemplo anterior, cuando se están explicando historias y dando explicaciones y descripciones, y que son poco frecuentes al expresar opiniones. El cambio parece haber empezado en Oceanía justo después de la Segunda Guerra Mundial, y se dice que ahora empieza a oírse en algunas partes del Reino Unido *(**ejercicios 8 y 9**)*.

Ejercicios

1. Los datos de la tabla 13 muestran el uso variable de la glotalización de (t) en el habla de niños de diferentes edades en la ciudad inglesa de Milton Keynes. Comente los datos prestando especial atención a:

   (a) las diferencias entre niños y niñas
   (b) las diferencias entre niños de edades distintas
   (c) las diferencias entre el estilo de una conversación y el estilo al leer.

Tabla 13: Glotalización de (t) en el habla de los niños de Milton Keynes

Edad: 8 años	**niñas**		**niños**	
	[t]	[ʔ]	[t]	[ʔ]
leyendo	80%	20%	44%	56%
conversando	20%	80%	12%	88%
Edad: 12 años	**niñas**		**niños**	
	[t]	[ʔ]	[t]	[ʔ]
leyendo	100%	0%	74%	26%
conversando	90%	10%	60%	40%

2. Estudie los datos de la tabla 14. ¿Puede usted averiguar lo que está sucediendo en el inglés de Sudáfrica, Australia y Nueva Zelanda, en relación con otros dialectos?

Tabla 14: Pronunciación de algunas palabras en diferentes variedades de inglés

Palabra	inglés británico del norte	inglés británico estándar	inglés de Nueva Zelanda	inglés australiano	inglés de Sudáfrica
kit ('equipo')	[kɪt]	[kɪt]	[kət]	[kit]	[kit]
pin ('alfiler')	[pɪn]	[pɪn]	[pən]	[pin]	[pɨn]
dress ('vestido')	[dɹɛs]	[dɹes]	[dɹes]	[dɹes]	[dɹes]
net ('red')	[nɛt]	[net]	[net]	[net]	[net]
trap ('trampa')	[tɹap]	[tɹæp]	[tɹɛp]	[tɹɛp]	[tɹɛp]
back ('detrás')	[bak]	[bæk]	[bɛk]	[bɛk]	[bɛk]
luck ('suerte')	[lʊk]	[lʌk]	[lɐk]	[lak]	[lɑk]
cup ('taza')	[kʊp]	[kʌp]	[kɐp]	[kap]	[kɑp]

(Nótese que las vocales de la columna del inglés británico estándar no son siempre las mismas que hemos descrito en la sección 2 para esta variedad, un reflejo del hecho de que hay alguna flexibilidad en lo que significa la expresión 'inglés británico estándar'.)

3. Estudiemos los datos de la tabla 15 tomados de uno de los dialectos del inglés. La tabla muestra las pronunciaciones de varias vocales que están cambiando, y ofrece ejemplos representativos de palabras en las que aparecen estas vocales. ¿Qué conclusiones puede extraer sobre los estadios iniciales de los cambios que han tenido lugar? ¿Cómo están relacionados entre ellos? ¿Qué sucedió después? Quizá necesite mirar el cuadro de vocales para responder a estas preguntas.

Tabla 15: Cambios vocálicos en un dialecto inglés

Palabra	Pronunciación de la vocal antes del cambio	Pronunciación de la vocal durante el cambio	Pronunciación de la vocal hoy en día
time ('tiempo')	[iː]	[əɪ]	[aɪ]
sweet ('dulce')	[eː]	[iː]	[iː]

clean ('limpio')	[ɛː]	[eː]	[iː]
name ('nombre')	[aː]	[ɛː]	[ɛɪ]
hope ('esperanza')	[ɔː]	[oː]	[ou]
goose ('ganso')	[oː]	[uː]	[uː]
south ('sur')	[uː]	[əu]	[au]

4. Los siguientes datos provienen de un estudio sobre dialectos sociales llevado a cabo en Texas. La tabla 16 muestra la pérdida de [j] ante [uː] y después de consonantes alveolares, por ejemplo: **tuna** [tjuːnə] → [tuːnə]. La tabla 17, a su vez, muestra la fusión de [uː] y [ʊ] delante de [l], por ejemplo: [skuːl] → [skʊl], **school**.

   ¿Está produciéndose ahora este cambio fonético? ¿Cómo puede decirlo? ¿Cómo confirmaría sus intuiciones?

Tabla 16: Porcentaje de mantenimiento de /j/ en el inglés de Texas

Edad del hablante	Porcentaje de mantenimiento de /j/ delante de /uː/ y detrás de consonantes alveolares
18–29	41
30–44	45
45–60	56
61 +	65

Tabla 17: Porcentaje de fusión de vocales en el inglés de Texas

Edad del hablante	Porcentaje de vocales fusionadas
18–29	60
30–44	61
45–60	29
61 +	17

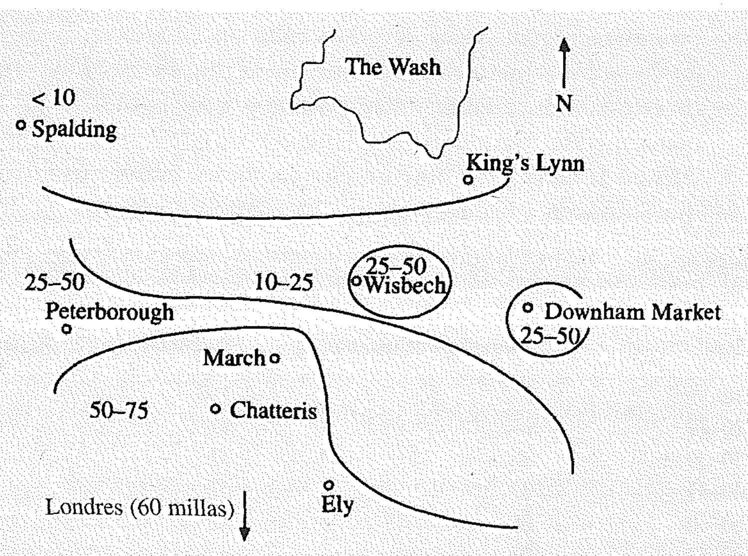
5. En muchas variedades del inglés hablado en Norteamérica, Irlanda, Escocia y Nueva Zelanda, las palabras *whine* ('gemido') y *wine* ('vino') se pronuncian de forma diferente, mientras que en todos los demás territorios de habla inglesa normalmente se

pronuncian igual. Se ha llevado a cabo un estudio en la ciudad de Dunedin (Nueva Zelanda) que ha investigado hasta qué punto este contraste entre *whine* [ʍaɪn] y *wine* [waɪn] se ha ido manteniendo. Algunos de los resultados de este estudio se muestran en la tabla 18. Comente este cambio y estudie las razones que subyacen a la dirección que ha tomado el cambio.

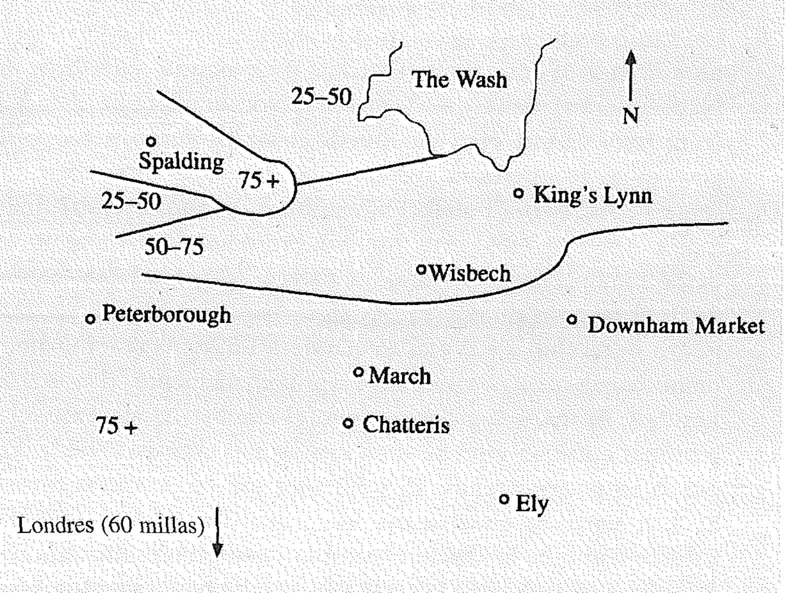
Tabla 18: El uso de [ʍ] y [w] en Dunedin, Nueva Zelanda

Edad	**Porcentaje de uso de [ʍ]**	**Porcentaje de uso de [w]**
12–19	0	100
20–29	9	91
30–39	23	77
40–49	53	47
50–59	88	12
60–69	91	9

6. Un cambio que está sucediendo actualmente en el inglés británico del sur (y también en Oceanía y en algunas variedades de Norteamérica) tiene que ver con la vocalización de [ɫ] a [ʊ] (para resolver este ejercicio, puede tratar [ɫ] como si fuera [l], pero quizá le interesará averiguar la diferencia entre estos dos sonidos). Así, *bottle* ('botella') ha cambiado de [bɒʔɫ] a [bɒʔʊ]. En inglés británico, este cambio se está extendiendo hacia el norte, desde Londres hacia el este de Inglaterra y los Midlands (centro de Inglaterra). Los dos mapas siguientes muestran hasta qué punto el cambio a [ʊ] está afectando a un área predominantemente rural de 160 kilómetros, aproximadamente, al norte de Londres. El mapa 1 muestra cómo el cambio ha afectado a las personas entre 45 y 65 años en esta área, y el mapa 2 hasta qué punto las personas entre 15 y 30 años utilizan la nueva forma. Se han señalado en el mapa los principales centros urbanos. Estudie cómo ha avanzado el cambio tanto en términos históricos como geográficos. ¿Por qué cree usted que los centros urbanos parecen estar más avanzados en lo que respecta a este cambio que sus alrededores rurales?



Mapa 1. Porcentaje de utilización de la vocalización [ɫ] en personas entre los 45 y los 65 años de edad que viven en el área del este de Inglaterra



Mapa 2. Porcentaje de utilización de la vocalización [ɫ] en personas entre los 15 y los 30 años de edad que viven en el área del este de Inglaterra

7. ¿Son los siguientes ejemplos de cambios fonéticos, de los que hemos hablado en esta sección, casos de 'cambios fonéticos regulares' o de 'difusión léxica'? ¿Cómo puede saberlo?

   (a) ¿la escisión ʊ/ʌ?
   (b) ¿el cambio de acento a sílaba inicial?

8. ¿Cree que la nueva forma de entonación ascendente utilizada en Norteamérica y en Oceanía tiene algún significado en particular? ¿Significa algo distinto una emisión lingüística con esta entonación que lo que significaría con una entonación descendente?

9. Recoger datos sobre la variación y el cambio en las lenguas implica entender la forma como está estructurada socialmente una comunidad, además de como lo está lingüísticamente. Si usted tuviera que dirigir una investigación en su propio vecindario, ¿qué factores sociológicos cree que necesitaría tener en cuenta y por qué?

5

Fonemas, sílabas y procesos fonológicos

Empezamos la sección 2 preguntándonos cuántos sonidos tenía una lengua como el inglés, pero nos encontramos con que había varias dificultades prácticas para contestar a esa pregunta y nunca llegamos a obtener una respuesta. Hay otra razón más por la que la pregunta en cuestión no puede ser contestada fácilmente, y entenderla es nuestra primera preocupación en esta sección. De hecho, los sonidos del habla pueden diferenciarse unos de otros de una manera continua, no discreta. Podemos verlo con una facilidad especial en el sistema vocálico. Una de las principales diferencias entre la [iː] de *read* ('leer') [ɹiːd] y la [ɪ] de *rid* ('librarse de algo') [ɹɪd] es su duración. Pero ¿exactamente cómo es de larga una vocal larga? Una pronunciación enfática de *read*, digamos en un suplicante 'Leave me alone – I'm trying to READ' ('Déjame tranquilo, estoy intentando leer'), tiene una vocal mucho más larga que una pronunciación no enfática. La duración exacta de cualquier vocal dependerá de la velocidad con la que hablemos, el grado de énfasis, etc. Un caso similar es el de las oclusivas aspiradas. En cualquier dialecto inglés, un sonido [pʰ], como el que encontramos en la palabra *pit* ('hoyo'), se aspirará más o menos dependiendo del grado de énfasis. Vemos, por tanto, que, en este sentido, los sonidos forman un continuo, y, desde esta perspectiva, podemos decir, entonces, que hay un número *infinito* de sonidos del habla en cualquier lengua.

Fonemas

Afortunadamente, hay otra perspectiva desde la cual los sonidos son unidades discretas o **segmentos**, y podemos llegar a verlos en estos términos haciéndonos la siguiente pregunta: ¿cuál es la diferencia entre las palabras *pino* y *vino*? Gracias a la sección 2 ya podemos decir que *pino* empieza por un sonido oclusivo bilabial sordo y que *vino* lo hace

con uno oclusivo bilabial sonoro. Por lo demás, ambas palabras son idénticas. Un par de palabras de este tipo, en el que todo es idéntico excepto la parte que hemos visto, es lo que se llama un **par mínimo**. Este par muestra que la sonoridad puede distinguir una palabra de otra, y que el par de sonidos [p b] puede *distinguir palabras*. Sin embargo, cuando estudiamos diferentes tipos de [p], por ejemplo en inglés, que pueden tener diferentes grados de aspiración o una ausencia total de esta, tenemos un escenario completamente diferente. No hay palabras en inglés que se diferencien únicamente por contener una oclusiva aspirada o no aspirada. Es decir, el inglés no tiene palabras distintas como, pongamos, [p^{h}ɪt] y [pɪt]. De hecho, [pɪt], sin ningún tipo de aspiración de [p], es impronunciable para la mayoría de los hablantes del inglés sin un entrenamiento específico. Por el contrario, nunca podríamos encontrar pares como [spɪt] y [sp^{h}ɪt] en inglés —detrás de [s] inicial, el único sonido 'p' que encontramos es una [p] no aspirada. Lo mismo sucede con [t t^{h}] y [k k^{h}], como en los pares de palabras *star* ('estrella'), *tar* ('alquitrán') y *scar* ('cicatriz'), *car* ('coche'). En otras palabras, la **distribución** de los sonidos [p p^{h}] está regida por una regla o principio por el cual nunca nos encontraremos [p] en los sitios reservados para [p^{h}], como tampoco nos encontraremos [p^{h}] en los lugares de [p]. Este tipo de patrón de aparición se llama estar en **distribución complementaria** (las posiciones en las que nos encontramos estos dos sonidos se complementan).

Pero las cosas no han de ser así necesariamente. Hay lenguas en las que [p] y [p^{h}] pueden utilizarse para distinguir palabras, es decir, en algunas lenguas [p/p^{h} t/t^{h} k/k^{h}], y otros pares parecidos, son sonidos **contrastivos**. En (51) tenemos algunos ejemplos del bengalí (o bangla), lengua hablada en Bangladesh, en la que [p] y [p^{h}], [t] y [t^{h}], y [k] y [k^{h}] contrastan (y aún hay otro contraste más entre [tʃ] y [tʃ^{h}]):

(51)	**aspirado**		**no aspirado**	
	[k^{h}al]	('canal')	[kal]	('tiempo')
	[tʃ^{h}ai]	('cenizas')	[tʃai]	('quiero')
	[t^{h}aka]	('quedarse')	[taka]	('mirar fijamente')
	[mat^{h}a]	('cabeza')	[mata]	('animarse')
	[p^{h}ul]	('flor')	[pul]	('puente')

Volviendo ahora al inglés, podemos simplificar la descripción que habíamos hecho del inventario de sonidos de esta lengua considerando que [p t k] y [p^h t^h k^h] son variantes de los sonidos 'p', 't' y 'k'. Así, podemos decir que solo hay tres oclusivas sordas, pero que tienen pronunciaciones ligeramente diferentes dependiendo de la posición concreta que ocupan en la palabra. Ignorando otras posiciones, sabemos que obtenemos la variante aspirada en posición inicial y que detrás de [s] obtenemos la variante no aspirada. Así, podemos transcribir las palabras *pit/spit, tar/star, car/scar* como [pit/spɪt], [tɑː/stɑː], [kɑː/skɑː], sabiendo que hay una regla general que nos dirá cómo pronunciar exactamente la oclusiva. Luego, no es ninguna casualidad que esta distinción entre sonidos aspirados y no aspirados no se vea nunca reflejada en la ortografía normal del inglés (y que sí se marque en la escritura del bengalí). De hecho, los hablantes nativos del inglés que no hayan tenido algún tipo de contacto con la lingüística o la fonética probablemente ni se habrán percatado de esta distinción.

De lo que acabamos de decir se sigue que necesitamos ser capaces de hablar sobre los sonidos en *dos niveles*. En un nivel deberíamos poder describir el hecho de que el inglés tiene oclusivas aspiradas y no aspiradas. Es necesario porque hemos de poder describir una diferencia importante entre el sistema de oclusivas del inglés y el de otras lenguas como el castellano, el francés, el ruso, el samoano, el inuit, y de muchas otras en las que las oclusivas no se aspiran nunca. Por otro lado, también necesitamos ser capaces de dar cuenta de la idea de que en inglés [p] y [p^h] son variantes 'del mismo sonido'. Pero ¿de qué sonido?

Para responder a esta pregunta necesitamos otro concepto de 'sonido', uno menos concreto. Llamaremos a estos sonidos más abstractos **fonemas** y los escribiremos entre barras inclinadas: /p t k/. Llamamos **transcripción ancha** a escribir estos símbolos que representan fonemas. Pero, cuando queramos hablar de sonidos precisos, concretos que pueden ser detectados por el análisis fonético, hablaremos de **fonos**. Estos se escriben entre corchetes. Así, [p p^h t t^h k k^h] representan seis fonos que en inglés corresponden a solo tres fonemas, /p t k/. Una transcripción que incluye detalles fonéticos sobre la pronunciación de alófonos concretos, y que está escrita entre corchetes, es lo que llamamos una **transcripción estrecha**. Siempre cabe alguna libertad para incluir más o menos detalles fonéticos en una transcripción de un análisis, por lo que la noción de 'transcripción estrecha' es relativa.

También diremos que las dos variantes [p p^h] del fonema /p/ son **alófonos** de ese fonema. El término 'alófono' tiene su origen en una expresión griega que significa 'sonidos diferentes'. El fenómeno de la variación en la pronunciación de fonemas en posiciones diferentes es lo que se llama **alofonía** o **variación alofónica**, y podemos ilustrarlo en el caso de las oclusivas sordas del inglés con un diagrama como el de (52):

(52)

/p/		/t/		/k/		fonemas
[p]	[p^h]	[t]	[t^h]	[k]	[k^h]	alófonos

Hay que tener en cuenta que la transcripción de los alófonos será siempre aproximada, ya que puede haber diferentes grados de aspiración —en principio, hay un número infinito de distinciones en este nivel. No obstante, solo hay un número fijo (tres) de fonemas oclusivos sordos en esta lengua.

Volviendo ahora al sistema vocálico, ya hemos visto que la duración es una cualidad continua que permite cualquier número de distinciones. Obviamente, también hemos de tener presente lo que hemos presentado en la sección 2 en relación con los ejes anterior/posterior y alto/bajo, que tienen un papel destacado en la categorización de las vocales. Pero podemos simplificar esta complejidad tomando algunas decisiones sobre qué rasgos de la pronunciación son cruciales, y que, por tanto, podemos asignar a un fonema, y cuáles lo son menos. Dependiendo de los diferentes enfoques, esta selección se puede hacer de diferentes formas, así que por ahora no haremos más que ilustrar las cuestiones que surgen al hacerla. Veamos el par de vocales [iː uː] y [ɪ ʊ]. Los miembros del primer par son *más largos* que los del segundo, pero hay también una diferencia en cualidad: [iː uː] son vocales *tensas*, mientras que [ɪ ʊ] son laxas. Además, la distinción entre estos pares es crucial, ya que existen pares mínimos como *beat/bit* ('latido'/'trozo') y *pool/pull* ('estanque'/'tirar'). Asumiremos que la duración de la vocal es el factor más importante de estas distinciones. Así, podemos decir que

[iː uː] son las vocales largas que corresponden a [ɪ ʊ]. Lo que significa que la pronunciación más laxa de las vocales cortas es secundaria a la distinción de duración. En una transcripción fonemática ancha podríamos utilizar solo un símbolo para cada una de estas vocales, digamos /i u/, con una indicación adicional sobre la duración. El fonema largo /iː/ tendría la pronunciación [iː] y el fonema corto /i/ tendría [ɪ], y lo mismo para /uː/ (pronunciado [uː]) y /u/ (pronunciado [ʊ]). De la misma forma, podríamos querer decir que [a ɒ] son las equivalentes cortas de [ɑː ɔː]. Sin embargo, hay cierta polémica sobre si esta clasificación da una explicación satisfactoria de las vocales inglesas (por razones que van más allá del alcance de un texto de introducción como este). Además, es útil acostumbrarse al sistema de transcripción ancho más preciso para los sonidos vocálicos, ya que las vocales difieren mucho de una variedad a otra. Por tanto, seguiremos haciendo más distinciones de lo que sería estrictamente necesario.

Ahora podemos volver a formular nuestra pregunta inicial diciendo: ¿cuántos fonemas hay en inglés?, y obtendremos como respuesta los de la tabla 19, en la que para algunos casos seguimos utilizando símbolos diferentes para las vocales largas y cortas en reconocimiento de la poca seguridad sobre algunas cuestiones que acabamos de mencionar:

Tabla 19: El inventario de fonemas del inglés

Consonantes:	**Labiales**		**Coronales**				**Dorsales**	**Guturales**
	Bilabial	**Labio-dental**	**Dental**	**Alveolar**	**Palato-alveolar**	**Palatal**	**Velar**	**Glotal**
Oclusivas	p b			t d	tʃ dʒ		k g	
Fricativas		f v	θ ð	s z	ʃ ʒ			h
Nasales	m			n			ŋ	
Aproximantes	w			l ɹ		j		

(Nótese que el término gutural se utiliza para referirse a la clase de consonantes uvulares, faríngeas y glotales. En esta clase, el inglés solo tiene /h/.)

Vocales:

Cortas:	ɪ			ʊ
		ɛ	ə	ʌ
			a	ɒ

Largas:							
	iː			uː			
		ɛː	əː	ɔː			
				ɑː			
Diptongos:	eɪ	aɪ	aʊ	ɔɪ	ou	ɪə	ʊə

Esta es nuestra primera experiencia sobre la importancia de los distintos **niveles de análisis** en lingüística, una noción extremadamente importante. En el presente contexto tenemos un nivel relativamente concreto, más estrechamente vinculado al sonido *físico,* y un nivel más abstracto, relacionado con la organización de *patrones* de sonidos en la gramática de la lengua (y, en último término, en la mente de los hablantes). Concretamente, lo que podemos sugerir es que la representación fonológica, que aparece en el léxico como parte de la entrada léxica de una palabra, es una representación *fonemática* y no *fonética.* La forma como una representación fonemática se convierte en una representación fonética es parte del componente-FF de la gramática (véase introducción, pág. 23), componente del que ahora vamos a decir más cosas *(**ejercicio 1**).*

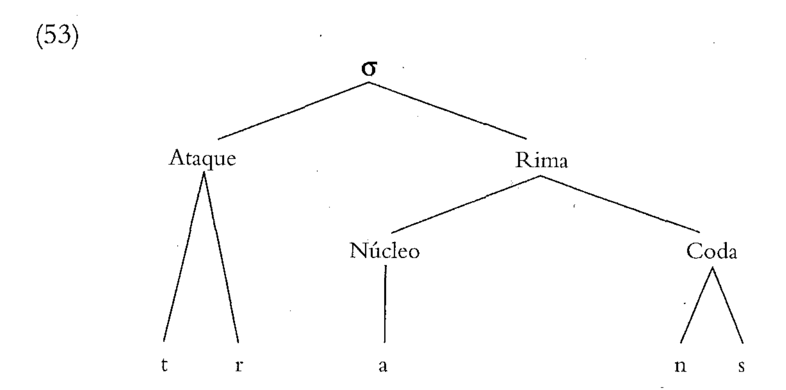
Sílabas

Cuando los japoneses tomaron como préstamo el término deportivo inglés monosílabo *sprint* salió *supurinto* con cuatro sílabas. Cuando un hablante inglés intenta pronunciar el nombre ruso Mstislav (en ruso tiene dos sílabas) normalmente acaba teniendo una sílaba inicial extra convirtiéndose en [əmstɪslav] o [mɪstɪslav]. Los hablantes del chino cantonés tienden a pronunciar las palabras *walk* ('ando'), *walks* ('andas') y *walked* ('andaba') todas igual como [wɔʔ]. ¿Por qué? La respuesta es que las diferentes lenguas permiten diferentes tipos de sílabas, y los hablantes nativos de cada una de ellas siguen aplicando el conocimiento que tienen de las sílabas y de la estructura de la sílaba en su propia lengua cuando intentan producir palabras de otras lenguas. Para ver qué tipos de sílabas hay, necesitamos mirar la estructura de la sílaba un poco más detalladamente.

Se dice que las palabras como *can, pan, plan* y *gran* riman, porque se pronuncian de la misma forma después de la primera consonante o

grupo consonántico. Por tanto, podemos dividir una sílaba en dos mitades, la **rima** y el **ataque**. Ya nos hemos referido (pág. 77) a la vocal que está situada en medio de la sílaba como el **núcleo**. Llamaremos a la consonante, o al grupo consonántico, que sigue al núcleo la **coda**. Estos términos los ilustramos en (53) para la sílaba *trans-* de una palabra como *transporte:*

(53)



El símbolo σ (la letra griega 'sigma') suele utilizarse para representar una sílaba.

El orden de las consonantes en el ataque y la coda es importante porque algunas de las combinaciones potenciales darían lugar a palabras imposibles. Así, comparemos los grupos de consonantes al principio de las 'palabras' de (54) y (55). En cada caso, la secuencia ilícita (marcada por *) se debería pronunciar como una única sílaba:

(54)	gran	*/rgan/
	clan	*/lkan/
	plan	*/lpan/
(55)	cuan	*/wkan/
	quien	*/jken/

Volviendo a (53), podemos llegar a pronunciar una sílaba como *trans* /trans/ en castellano, pero */rtasn/ sería totalmente imposible. Hay una razón sistemática para ello. En la sección 2 hemos distinguido entre las consonantes obstruyentes (oclusivas, africadas y fricativas)

y las sonantes (nasales y aproximantes). La razón por la que /rtasn/ sería una sílaba imposible tiene que ver con el hecho de que tenga una secuencia de sonante (/r/) + obstruyente (/t/) en el ataque y de fricativa (/s/) + sonante (/n/) en la coda. En cambio, el orden inverso es, está claro, posible. ¿Por qué es así? La respuesta a esta pregunta exige que reconozcamos que la *sonoridad* no es una propiedad de todo o nada. Así, aunque esta noción se presentó en la sección 2 en conexión con las consonantes, es fácil ver que una vocal es más sonante que cualquier consonante. Podemos dar los siguientes valores de *grado de sonoridad* de las diferentes clases de sonido, empezando por las menos sonantes: oclusivas – 1, fricativas – 2, nasales – 3, aproximantes – 4, vocales – 5. En una sílaba como *trans,* la sonoridad de cada sonido, a partir de /t/, aumenta gradualmente hasta llegar al máximo en el núcleo, para luego caer en la coda, como muestra (56):

(56)

```
5         *
4       *
3           *
2             *
1     *
      t  r  a  n  s
```

Sin embargo, si miramos las características de sonoridad que tiene la sílaba imposible */rtasn/, obtenemos la forma de (57):

(57)

```
5         *
4   *
3             *
2           *
1       *
    r  t  a  s  n
```

Tiene tres picos separados, en lo que normalmente esperaríamos que respondiera al modelo de tres sílabas.

Este tipo de perfil sonoro ayuda a explicar por qué algunos tipos de grupos consonánticos son imposibles en situación de ataque o de coda. Estas restricciones sobre las combinaciones de los sonidos son lo que se llaman **restricciones fonotácticas**. La noción de sílaba (y sus constituyentes, ataque y coda) nos ayuda a explicar por qué la secuencia *-ns* es posible en posición de coda, como en *trans-porte*, pero no lo es al principio de una palabra como ataque, y en cambio, por qué la secuencia *br* es posible en *brazo* como ataque, pero no al final de una palabra: dado el **principio de sonoridad** (el que dice que el perfil de sonoridad de una sílaba legal debe aumentar de forma continua hasta un pico y caer de forma continua después de ese pico), *-ns* es una coda posible, pero no así un ataque, mientras que *br-* es un posible ataque pero no una coda.

Hay otras restricciones fonotácticas más sutiles. Así, por ejemplo, en castellano no podemos tener un ataque que conste de una oclusiva + una nasal, con lo que secuencias como *kn-*, *bn-*, *pm-*, etc., quedan excluidas. Pero las oclusivas son menos sonoras que las nasales, con lo que deberíamos esperar que estos grupos fueran posibles como lo son en muchas otras lenguas (compruébelo trazando un perfil de sonoridad para una palabra como *bnin* /bnin/ como el que hemos hecho para *trans-*). La gramática del castellano, según parece, considera la sonoridad de una nasal demasiado parecida a la de la oclusiva, con lo que parece excluir estas combinaciones como posibles ataques. Los únicos sonidos que parecen combinarse felizmente con las obstruyentes para formar un grupo de ataque son las aproximantes /l r w j/.

Considerar que el principio de sonoridad, tal como lo hemos formulado antes, sea parte de la gramática de los hablantes nativos del castellano nos provee de una interpretación inmediata del hecho de que sus hablantes diferencien claramente palabras que no existen en su lengua distinguiendo entre aquellas que son como *blin* de las que son como *bnin* o *nbin*. La forma */blin/* respeta el principio de sonoridad tal y como este se aplica al castellano, y por tanto es una forma *posible* aunque no sea una de las palabras del castellano. Dicho de otra forma, es algo *accidental* que la palabra *blin* no esté en el léxico castellano, mientras que el que no lo estén palabras como *bnin* o *nbin* parece estar determinado por la gramática.

En castellano solo se permiten dos consonantes en el ataque. En inglés, normalmente también, pero el fonema /s/ puede comportarse

en esta última lengua de una forma muy característica. Puede combinarse con casi cualquier ataque para formar un grupo de tres consonantes, como sabemos por muchos de los préstamos que nos han llegado de esta lengua, como la palabra *sprint* a la que nos referíamos antes. Así, tienen grupos como *spl-*, *str-*, *skw-*, etc. Sin embargo, no se dan otros grupos como **sbr-*, **sdw-*, o **sgl-* porque se produce un desajuste entre la falta de sonoridad del primer segmento y el segundo segmento sonoro de estos casos. El resultado es que solo disponen de una obstruyente sorda inmediatamente después de /s/. No obstante, sí pueden tener una nasal o una aproximante, ambas sonoras, en esa posición: *sn-*, *sm-*, *sl-*, *sj-*, *sw-*.

Así, los hablantes del castellano sabemos de la dificultad de pronunciar algunas palabras inglesas como *sprint*, pero aún mayor es esa dificultad para hablantes del japonés o del cantonés, ya que sus gramáticas nativas tienen principios fonotácticos que operan de forma muy diferente. El japonés prohíbe casi por completo cualquier tipo de grupo consonántico, especialmente si está en un ataque, con lo que los hablantes de esta lengua tienen que recurrir a estrategias parecidas a las que utilizamos nosotros, es decir, insertar sílabas adicionales: /esprin/. En cantonés solo pueden ser codas las nasales y las constricturas glotales, con lo que les es imposible distinguir codas como *-k*, *-ks* y *-kt* ***(ejercicio 2)***.

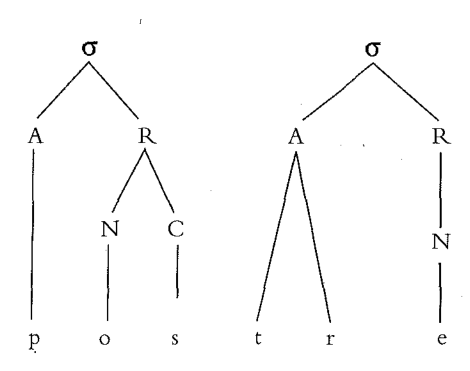
Silabación y el principio del ataque máximo

Vamos a centrarnos ahora en las palabras de más de una sílaba. Cuando dividimos una palabra polisilábica como *postre* /postre/ en sílabas, nos encontramos con el problema del grupo consonántico -str-. No podemos dividir esta palabra en po . stre o en postr . e porque ni *stre ni *postr son sílabas permitidas en castellano. Pero ¿y si la dividimos en post . re o pos . tre? Cualquiera de estas dos soluciones daría dos posibles sílabas del castellano.

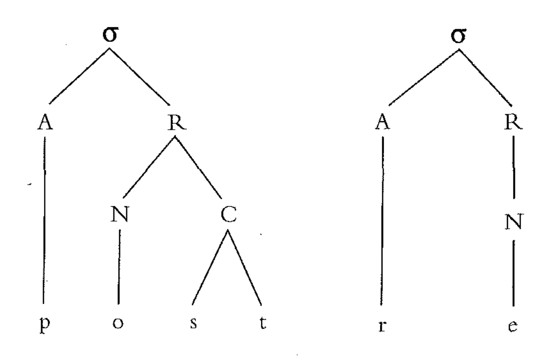
Para contestar a esta pregunta hemos de tener en cuenta la estructura de las sílabas de cada una de las lenguas del mundo. En muchas de ellas se imponen fuertes restricciones en la formación de las codas y en algunas (como en hawaiano) son incluso imposibles. En otras muchas lenguas, todas las sílabas han de tener un ataque. Este es el caso, por

ejemplo, del dialecto yawelmani de la lengua de los yocutas en California; y en el caso de lenguas como el alemán, el checo o el árabe, mientras que podría parecer que puede haber palabras que empiezan por vocal, de hecho siempre se pronuncian con una constrictura glotal inicial. Así, todas las sílabas de estas lenguas acaban teniendo, de hecho, un ataque. Por último, en la lengua senufo de Guinea, todas las sílabas constan exactamente de un ataque y una vocal: los ataques son obligatorios, pero se evitan las codas. Todo esto demuestra que los ataques tienen prioridad sobre las codas, independientemente de las lenguas concretas. Por esta razón, asumiremos que donde haya una posible indeterminación, nos aseguraremos de que una consonante se sitúa en un ataque antes que en una coda. De hecho, tenemos evidencias a partir de la estructura de las sílabas castellanas de que esta es la solución correcta para el problema de silabación que estamos considerando. Así, se puede decir que para muchos hablantes del castellano la 't' al final de una sílaba puede llegar a elidirse, de forma que lo más frecuente es encontrar una palabra como *postrepública* con la pronunciación [posrepublika]. Esta elisión sería imposible si la 't' estuviera al principio de la sílaba. Por ejemplo, la 't' de *los trenes* no desaparece nunca. Así, la 't' de *postre* no podría elidirse (es decir, *postre* no llegaría nunca a pronunciarse [posre]), mostrándonos que ha de estar en la posición de ataque. Lo que significa que *postre* ha de dividirse en las sílabas que muestra (58) y no en las que muestra (59) (en los diagramas, A es ataque, R es rima, N es núcleo y C es coda):

(58)



(59)



Podemos asegurar que el resultado correcto es este recurriendo al **Principio del ataque máximo**, principio que simplemente afirma que cuando una consonante puede ubicarse en dos posiciones, la situamos en el ataque y no en la coda ***(ejercicios 3 y 4)***.

Procesos fonológicos

Cuando se combinan palabras con afijos u otras palabras para formar otras palabras y frases, a menudo nos encontramos con que los fonemas de las palabras aisladas sufren cambios debido a la influencia de los fonemas que los rodean (véase el ejemplo de *medir* y *midiendo* en la sección 1). Uno de estos cambios es el que ilustra (60) (la transcripción responde a la pronunciación británica estándar):

(60)

a. *photograph*	[foutəgrɑːf]	('fotografía')
b. *photography*	[fətɒgrəfɪ]	('fotografía')
c. *photographic*	[foutəgrafɪk]	('fotográfico')

Al estudiar las transcripciones de estas palabras (o si podemos escuchar con atención cómo las pronuncia un nativo) vemos que hay una alternancia compleja entre las vocales /ou ɑː ɒ a/ por un lado y la schwa /ə/ por otro, aunque queda escondida en la representación ortográfica. Es fácil ver lo que está ocurriendo cuando prestamos aten-

ción a los patrones de acentuación. Cuando la sílaba tiene o el acento primario o el secundario, se produce una de las vocales /ou ɑː ɒ a/, pero cuando no tiene acento, entonces, en su lugar, aparece /ə/.

El patrón ilustrado por (60) es muy regular y los hablantes del inglés lo impondrán siempre incluso en palabras nuevas, en préstamos de otras lenguas, etc. Además, los hablantes lo hacen de forma inconsciente. No obstante, no sucede lo mismo en todas las lenguas. Efectivamente, muchas lenguas ni siquiera tienen la vocal schwa /ə/. Los hablantes del inglés tienden a imponerlo igualmente cuando están aprendiendo otras lenguas como el castellano, el polaco, el navajo o cualquier otra de entre el gran número de lenguas que no muestran este patrón, y tienen que aprender a suprimirlo para llegar a adquirir un buen acento en esas otras lenguas. Todo esto significa que la distribución de la schwa, y de las demás vocales, está regida por una **regla fonológica** que forma parte de la gramática de alguien que ha adquirido el inglés como su lengua materna.

Una forma simple de representar una regla así es como un **proceso fonológico**, en el que un sonido se convierte en otro sonido dadas unas circunstancias concretas. Para el ejemplo anterior hay dos posibilidades inmediatas (¡ignoraremos las que no lo son!). Podemos decir que /ou/, /ɑː/, /ɒ/, /a/ se convierten en /ə/ cuando no reciben ningún tipo de acento, o podemos decir que /ə/ se convierte en /ou/, /ɑː/, /ɒ/, /a/ cuando lleva algún grado de acento. Representamos un proceso por medio de una flecha, y las dos posibilidades que hemos mencionado son las que aparecen en (61) y (62):

(61) /ou ɑː ɒ a/ (átonas) → [ə]

(62) /ə/ (tónica) → [ou ɑː ɒ a]

¿Cuál es la correcta? Es fácil ver que (62), como mucho, ofrece una explicación incompleta del fenómeno. Si empezamos fijándonos en la /ə/, como en (62), entonces tendremos que sustituirla por una de las otras cuatro vocales, *pero no sabemos por cuál*, y necesitaremos otra regla que lo acabe decidiendo. Sin embargo, si empezamos por /ou/, /ɑː/, /ɒ/, /a/ como en (61), entonces podemos decir que hay que sustituirlas por /ə/ solo bajo la condición de que sean átonas, y ya no hay nada más que decir. Adoptando esta segunda opción, por tanto, pode-

mos decir que las palabras *photograh, photography* y *photographic* tienen una forma básica o **forma subyacente** (también llamada **representación fonológica subyacente** o **RS**), que es la que se muestra en (63):

(63)

a. *photograph* /foutɒgrɑːf/
b. *photography* /foutɒgrɑːfɪ/
c. *photographic* /foutɒgrafɪk/

La regla (61) se aplicará ahora para derivar las representaciones de (60). Estas representaciones, que muestran la forma como realmente se pronuncian estas palabras, son lo que se llaman las **formas superficiales** o **representaciones fonéticas** (**RF**).

Es interesante considerar el análisis propuesto bajo la perspectiva de las representaciones ortográficas de nuestras tres palabras. Dado que la 'o' puede representar los dos sonidos /ou/ y /ɒ/ (y dado que 'ph' puede representar /f/), vemos que la ortografía está más cerca de la RS que de la RF. Esto es algo bastante frecuente en inglés y en otras lenguas que tienen detrás una larga historia de escritura. En las formas más antiguas de la lengua no habría habido reducción vocálica (o por lo menos, no en igual medida) y todas las vocales que ahora se pronuncian como schwa se habrían pronunciado como vocales plenas. Luego, la lengua cambió, y las vocales átonas empezarían a reducirse. Pero como los sistemas de escritura son normalmente muy conservadores, a menudo no reaccionan ante esos cambios. Por tanto, el sistema ortográfico del inglés a menudo representa mejor la pronunciación de hace quinientos años (coincidiendo con la introducción de la imprenta en Inglaterra por Caxton) que la actual.

El punto que es importante que quede claro es que (61) funciona *conjuntamente* con las representaciones subyacentes que hemos propuesto para la palabra *photograph* y para las demás. Si no dispusiéramos de las RS correctas, entonces no podríamos haber dado con la regla correcta. Lo que significa que cuando estamos describiendo reglas fonológicas (es decir, escribiendo el componente-FF de una gramática), no hay una forma sencilla de computar las formas correctas y las reglas correctas. El procedimiento que debemos seguir es el de formular una hipótesis sobre cómo deberían ser las formas, intentando construir un conjunto de reglas que nos den las representaciones fonéticas

apropiadas y después modificar la RS, en caso de que sea necesario, para obtener un sistema de reglas correcto. Así, vemos que escribir una gramática (y en general trabajar en lingüística) es una actividad basada en la comprobación de hipótesis: lanzamos una propuesta, la comprobamos contra los datos que hemos recogido y después, si es necesario, modificamos la hipótesis inicial y la recomprobamos.

El proceso fonológico que acabamos de discutir se llama **reducción vocálica** y es bastante frecuente en muchas de las lenguas del mundo. El término se deriva de la intuición de que la vocal schwa no es una 'verdadera' vocal. Podemos justificar esta afirmación, ya que en la mayoría de los dialectos del inglés no hay una schwa corta tónica. Sin embargo, de forma más general, hay otras lenguas en las que la schwa puede comportarse como una vocal en toda regla y puede ser tónica (por ejemplo, en búlgaro).

La reducción vocálica no es un fenómeno universal, y por tanto se ha de formular como una regla para cada lengua en la que se produce, y los niños que están adquiriendo esas lenguas han de averiguar si su lengua la tiene o no. Hemos representado lo que se ha de aprender como un proceso fonológico en el que un sonido en la representación subyacente se transforma en otro sonido. La operación de este proceso está representada en (64):

(64)	//foutɒgrɑːfɪ//	RS
	↓ ↓	
	ə ə	Reducción vocálica
	[fətɒgrəfɪ]	RF

En (64) hemos puesto la RS entre barras dobles // . . . // para distinguirla de lo que sería una transcripción AFI ancha, que se marca entre barras simples /. . . /. Pero es también frecuente ver RS entre barras simples y hasta nosotros hemos adoptado esa convención en (63).

En (64) tenemos un ejemplo sencillo de una **derivación** fonológica. Decimos que la RF se **deriva** de una RS por una regla de Reducción vocálica. En una gramática completa, puede darse el caso en que se vayan aplicando muchas reglas a una RS para derivar la forma final. En la sección 6 aplicaremos este tipo de análisis al habla de los niños, y el ejercicio 2 de esta sección muestra que cuando hay varias reglas que se pueden aplicar a una forma, podríamos necesitar aplicar-

las en un orden determinado. Más adelante en esta sección veremos otros ejemplos de procesos fonológicos. Pero lo que necesitamos ahora es estudiar con más detalle la estructura interna de los sonidos del habla individuales ***(ejercicio 5)***.

Rasgos fonológicos

Tal como hemos visto, el sistema AFI para describir los sonidos del habla los divide en dos clases a partir de una serie de propiedades (lugar de articulación para las consonantes, anterior o posterior para las vocales, etc.). Una de estas propiedades es la sonoridad, que es especialmente útil para distinguir las obstruyentes castellanas. Los sonidos sonoros /b d g β ð z ǰ ɣ/ están emparejados con los sordos /p t k f θ s x c/ según esta base. En lingüística, donde tenemos este tipo de clases, a menudo describimos la situación por medio de **rasgos**. El rasgo crítico en este caso es la sonoridad y los sonidos en cuestión son sonoros o no sonoros. Para este tipo de clases que se dividen en dos grupos necesitamos un **rasgo binario**, que tiene uno de los dos **valores** o **especificaciones** denotados por '+' y '–'. El nombre del rasgo se escribe entre corchetes: [sonoro]. Los sonidos sonoros se marcan por tanto [+sonoro], mientras que los átonos se marcan [–sonoro]. Algunas veces, cuando queremos nombrar un rasgo binario como este nos referimos a él como [±sonoro] (el símbolo '±' se lee 'más menos') para enfatizar el hecho de que estamos hablando de un rasgo binario.

La sonoridad es un **rasgo distintivo** de las obstruyentes castellanas, ya que sirve para distinguir un fonema de otro. Las sonantes (incluidas las vocales) también son sonidos sonoros, pero no tienen ninguna réplica sorda en castellano. Esto significa que los sonidos /l w n ɪ ou/ son todos [+sonoro]. Sin embargo, una vez sabemos que estos sonidos son sonantes, también sabemos que son sonoros. Por tanto, el rasgo [sonoro] es **redundante** para estos sonidos. Cuando un rasgo es redundante para un grupo de sonidos en una lengua determinada, entonces, por definición, no puede ser la base de un contraste fonemático.

Podemos continuar clasificando los sonidos del inglés utilizando estos rasgos para distinguirlos entre sí. Los rasgos que se utilizan con más frecuencia corresponden, más o menos, a la clasificación del AFI.

Así, las nasales tienen la especificación [+nasal] y todos los demás sonidos la de [–nasal]. En el apéndice 2, al final de la parte 1 de este libro (págs. 199 y ss.), aparece una lista de los rasgos binarios que incluye algunos más. Uno de los rasgos que merece un comentario aparte es el de [continuo]. Los sonidos continuos son aquellos en los que el aire puede pasar a través del tracto vocal (la boca). Estos sonidos son todos [+continuo]. Pero en las nasales y en las oclusivas, el aire no puede escapar a través de la boca; en el caso de las oclusivas se mantiene bloqueado hasta que se produce la abertura, y en el caso de las nasales el aire sale a través de la nariz. Estos sonidos se llaman de forma colectiva **constrictura** y llevan la especificación de [–continuo]. Las africadas son un caso interesante porque en su articulación empiezan como oclusivas pero luego se vuelven fricativas. Una forma conveniente de anotar esta característica es utilizar las dos especificaciones para [continuo] y etiquetarlas como [–/+ continuo]. Es importante no confundir esta última notación con la que ya habíamos visto de [±continuo]: [±continuo] es el *nombre del rasgo*, con una indicación informal de que el rasgo tiene uno de dos valores '+' o '–' (¡normalmente!); [–/+continuo] es un tipo especial de valor de rasgo para las africadas, que indica que el sonido tiene, en este sentido, las dos especificaciones, una detrás de otra.

En lo que se refiere al lugar de articulación, la situación en fonología contemporánea es relativamente diferente. Las consonantes no se dividen en pares de clases, sino que un sonido es o labial, o coronal, o dorsal, o gutural/velar (véase tabla 19). Esto significa que necesitamos distinguir un rasgo de Lugar de articulación o ([LUGAR]) y darle *cuatro* valores: [LUGAR: Labial], [LUGAR: Coronal], [LUGAR: Dorsal], [LUGAR: Velar]. Como los nombres 'Labial', 'Coronal', etc., se refieren de forma no ambigua a rasgos de Lugar, a menudo se omite la referencia a LUGAR. Sin embargo, hemos de tener presente que cuando vemos un sonido marcado [Labial] es en realidad una abreviatura de [LUGAR: Labial].

Utilizando de esta manera los rasgos, podemos representar todas las consonantes del castellano distinguiéndolas unas de otras. Por ejemplo, siguiendo lo que hemos estudiado hasta ahora, tanto /s/ como /θ/ están caracterizadas como [–sonoro], [–nasal], [+continuo] y [LUGAR: Coronal]. No obstante, el sistema de rasgos del apéndice 2 nos permite distinguir /s/ de /θ/ recurriendo al hecho de que /θ/ se produce en

un lugar más adelantado de la boca (más **anterior**) que /s/, es decir, que /θ/ es [+anterior], mientras que /s/ es [–anterior]. En general, los sonidos dentales y alveolares son [+anterior], mientras que los palato-alveolares, los palatales y los sonidos retroflejos son [–anterior].

Los valores de los rasgos para un inventario de sonidos se representan normalmente como una **matriz de rasgos**. Hemos dado esa matriz para las consonantes inglesas en el apéndice 3 (pág. 203) ***(ejercicio 6)***.

Rasgos y procesos

Lo expuesto anteriormente nos ha llevado a un punto en el que cada uno de los segmentos es una representación subyacente que consta de un conjunto de rasgos con los valores apropiados para cada uno de ellos. También hemos visto que es necesario especificar cómo las RS se convierten en RF. En (64) hemos visto este último punto en un ejemplo de sustitución de un fonema por un segmento diferente (varias vocales átonas eran sustituidas por [ə]), pero si ya no tenemos fonemas en las RS sino una secuencia de conjuntos de rasgos, nos hemos de preguntar cómo debemos formular los procesos fonológicos. Vamos a ver la forma de hacerlo explicando la aspiración de las oclusivas sordas inglesas.

Hemos visto antes que en inglés los sonidos /p t k/ tienen dos pronunciaciones. En palabras como *par* ('par'), *tar* ('alquitrán'), *car* ('coche') son aspirados, mientras que en *spar* ('palo'), *star* ('estrella') y *scar* ('cicatriz') no lo son. Pero también sabemos que en inglés no hay pares de fonemas que se distingan únicamente por la aspiración, es decir, que la aspiración no es un rasgo distintivo en inglés. ¿Cómo representaremos la diferencia entre los sonidos aspirados y los no aspirados? La forma más simple es recurrir a un rasgo más, que llamaremos [aspirado]. Incluso aunque este rasgo no sea distintivo en inglés, es necesario tenerlo en cuenta en la Gramática Universal (GU) porque la aspiración *sí* es un rasgo distintivo en otras lenguas —por ejemplo, el bengalí, véase (51), pág. 128. Y también es importante para describir la Forma Fonética (FF) de las palabras inglesas, por ejemplo.

El patrón de aspiración de /p t k/ es parte del sistema fonológico del inglés estándar, lo que implica la existencia de una regla fonológi-

ca que rige su distribución. Presentaremos una versión simplificada de esta regla para ilustrar cómo se pueden utilizar los rasgos al formular las reglas. Queremos explicar dos cuestiones: primera, el hecho de que sean precisamente las oclusivas sordas las que tienen alófonos aspirados, y segunda, el hecho de que el alófono no aspirado se encuentre detrás de *s*- ([sp⁼ɪt]) y el aspirado al principio de palabra ([p^hɪt]) —en aras de la simplicidad, en la siguiente explicación asumiremos que la aspiración puede ocurrir también en otros contextos.

Vamos a proceder de la siguiente manera: primero asumiremos (adoptaremos la hipótesis) de que las representaciones subyacentes de las palabras *pit* ('hoyo') y *spit* ('escupir') *no* especifican si la oclusiva es aspirada o no. Después de todo, no necesitamos esa información para distinguir los dos tipos de palabras, ya que la aspiración no es un rasgo distintivo en inglés. Dicho de otra manera, la aspiración es un rasgo totalmente redundante porque siempre se puede predecir su distribución, al contrario del de sonoridad, que sirve para distinguir palabras como *pit* ('hoyo') y *bit* ('trozo'). Indicamos que un rasgo es redundante dándole la especificación '0': [0aspirado]. A menudo decimos que un sonido de estas características está **subespecificado** para ese rasgo (utilizamos una noción parecida de subespecificación en relación con la sintaxis infantil, véase sección 24, pág. 546). Pero no podemos pronunciar un sonido subespecificado (porque no sabríamos si aspirarlo o no), con lo que en última instancia necesitaremos una regla que especifique las diferentes ocurrencias de /p t k/ como [+aspirado] o [–aspirado]. La idea de que algunos rasgos están especificados en las representaciones subyacentes mientras que otros están subespecificados es muy importante, porque es la única manera de formalizar la idea de que algunas especificaciones de rasgos son contrastivas en una lengua determinada.

Formulamos una primera versión informal (es decir, la formulamos en palabras) de la regla de aspiración en (65):

(65)

a. Para /p t k/, [0aspirado] pasa a tener la especificación [–aspirado] después de *s*–
b. Para /p t k/, [0aspirado] pasa a tener la especificación [+aspirado] en las demás posiciones

'Pasa a tener la especificación' es un proceso que podemos simbolizar utilizando una flecha → (como ya habíamos hecho en el caso de la reducción vocálica). La noción 'en una posición determinada' se simboliza por una barra inclinada que representa el **entorno** o el **contexto** en el que tiene lugar el proceso. Si incorporamos estas dos notaciones a (65) obtenemos (66):

(66)
a. Para /p t k/, [0aspirado] → [–aspirado]/ *s*_____
b. Para /p t k/, [0aspirado] → [+aspirado]/otras posiciones

La parte de la regla formulada en (66a) dice que los fonemas /p t k/ se realizan como alófonos no aspirados inmediatamente después de /s/, y (66b) dice que se realizan como alófonos aspirados en todas las demás situaciones. La línea _____ en (66a) se llama **línea del foco**. Si las oclusivas han sido aspiradas siempre que precedían a *s* (en los grupos *-ps*, *-ts*, *-ks)*, entonces la línea del foco habría estado a la izquierda de la *s* en la formulación de la regla apropiada. Si recurrimos ahora a la utilización que hacíamos en el AFI del diacrítico '⁼' para indicar que un sonido no sufría aspiración, podemos decir que las dos reglas de (66) se interpretan así:

(67)
Los fonemas /p t k/ se realizan (se pronuncian) como:
a. los alófonos [p⁼ t⁼ k⁼] después de *s*
b. los alófonos [p^h t^h k^h] en las demás posiciones

Ahora bien, podemos mejorar la formulación de (66) de forma significativa utilizando los rasgos distintivos. Tengamos en cuenta que la aspiración afecta a un grupo específico de sonidos, las oclusivas sordas. No es una casualidad que la aspiración afecte únicamente a estos sonidos. Por ejemplo, el proceso de aspiración inglés es un fenómeno natural, de un tipo que esperaríamos encontrar en otras lenguas. Pero podemos imaginarnos docenas de otros procesos que no tendrían nada de natural afectando a otros hipotéticos grupos de consonantes, como por ejemplo /p l n/ o /v ɡ s/. Pero el caso es que los que sufren procesos fonológicos son solo grupos bien definidos, como el de 'oclusivas sordas'. Estos grupos bien definidos son los llamados **clases**

naturales, y una de las funciones más importantes de los rasgos distintivos es que nos ofrecen un medio de distinguir las clases naturales de aquellas que no lo son.

El conjunto /p t k/ es *exactamente* ese conjunto de sonidos que tienen al mismo tiempo las especificaciones de [–sonoro, –continuo]. Todos los demás sonidos [–continuo] (es decir, oclusivas como /b/ o /n/) son sonoros y todos los demás sonidos sordos son o continuos (las consonantes fricativas sordas) o africados (y, por tanto, [–/+continuo]). Por otro lado, una clase no natural como /p l n/ no puede ser representada en términos tan simples. Así, /p l n/ son todas consonantes, por tanto [+consonántico] (véase apéndice 2 para este rasgo), pero la clase [+consonántico] incluye también a todas las demás consonantes. El rasgo [–sonoro] no se aplica a todo el conjunto porque /l n/ son sonoras, y tampoco vale [+sonoro] porque /p/ es [–sonoro]. Podemos comprobarlo en el apéndice 3, pero veremos que no hay ningún otro rasgo común a todos los miembros de esta clase. Lo que queremos decir es que una caracterización de este conjunto a partir de los rasgos sería muy complicada, ya que tendría que ser algo como lo que hacemos en (68):

(68) Caracterización en rasgos de /p l n/:

	[–sonoro, –continuo, Labial]	(/p/)
O		
	[+lateral]	(/l/)
O		
	[+nasal, Coronal]	(/n/)

Como vemos, tendríamos que utilizar de forma crucial la palabra 'o', que significa que tenemos que recurrir a *enumerar* explícitamente todos los fonemas del conjunto por separado. El conjunto /p l n/ es algo así como un conjunto formado por {leche, elefante, violín}: aparte del hecho de que son todos objetos físicos, no tienen nada más en común. Sin embargo, el conjunto /p t k/ se parece más al conjunto {violín, viola, violonchelo}, que es un grupo natural que se puede caracterizar como un 'conjunto de instrumentos utilizados para formar un cuarteto de cuerda'.

Podría objetarse que hemos sesgado el ejemplo al seleccionar un grupo realmente muy poco natural como /p l n/. Pero nos ocurriría

lo mismo en caso de tomar, por ejemplo, otra posible clase como /p t g/, en la que, por lo menos, son todos sonidos oclusivos, y en la que solo hay un miembro diferente a la clase natural que hemos propuesto. Pero este grupo tampoco puede ser descrito utilizando rasgos sin tener que recurrir a la palabra 'o', ya que, en este caso, /g/ es [+sonoro], mientras que los otros dos sonidos son [–sonoro]. Por tanto, un pequeño cambio (en este caso en la especificación de un rasgo para uno de los sonidos) puede ser la clave entre una clase natural y una que no lo es. En una lengua como el inglés no tendríamos que esperar que el grupo /p t g/ se viera envuelto en algún proceso fonológico a diferencia de otro grupo, digamos, /b d k/. Ninguno de los dos es en sí mismo una clase natural, pero /p b t d k g/ sí que lo es, ya que lo podemos caracterizar *exactamente* como el grupo de los sonidos [–continuo, –nasal].

Volviendo ahora a la aspiración, si utilizamos la notación de los rasgos distintivos podemos rescribir (66) como (69), donde hemos abreviado los nombres de los rasgos según una convención estándar:

(69)

a. [–sonoro, –cont, 0asp] → [–sonoro, –cont, –asp]/*s*_____

b. [–sonoro, –cont, 0asp] → [–sonoro, –cont, +asp]/otras posiciones

En la práctica, se pueden simplificar aún más estas reglas gracias a una convención de notación que dice que no necesitamos mencionar las especificaciones de rasgos en la parte derecha de la flecha si estas no sufren un cambio mediante la aplicación de la regla. Lo que significa que no necesitamos mencionar [–sonoro, –cont] y dará lugar a (70):

(70)

a. [–sonoro, –cont, 0asp] → [–asp]/*s*_____

b. [–sonoro, –cont, 0asp] → [+asp]/otras posiciones

Por último, ahora utilizaremos otra nueva convención de notación que nos permite colapsar la parte de la izquierda de las dos declaraciones de (70). Solo hay dos posibles valores para el rasgo [aspirado], por tanto hay dos subreglas que nos dicen cómo se pronuncia una oclusiva sorda, como muestra (71):

(71)

a. [–sonoro, –cont, 0asp] → { [–asp]/*s*_____ }
b. { [+asp] }

Estas dos reglas se han de interpretar como sigue: cuando nos encontramos una oclusiva sorda que no tiene especificación para [aspiración], primero miramos si está precedida por una /s/. Si lo está, entonces se marca [–asp]. Bajo cualquier otra circunstancia, se marca [+asp]. Esto significa que *debemos* aplicar la parte (71a) de la regla antes que la parte (71b), ya que si (71b) se aplicara antes, aspiraría de forma incorrecta la oclusiva sorda de una palabra como *spit*. Pero hay un principio muy importante en lingüística que dice que no tenemos que estipular que (71b) sigue a (71a). Es el principio conocido como la **Condición de 'en los demás casos'**, que afirma que cuando dos reglas se pueden aplicar al mismo material de entrada y producir dos resultados diferentes, entonces la regla que se refiere a un conjunto de contextos *más específico* es la primera en aplicarse, con lo que se evita la aplicación de la segunda regla. En este caso, (71a) se aplica solo cuando la oclusiva va precedida de /s/, mientras que (71b) está escrita para aplicarse en cualquier contexto. Así, (71a) es obviamente la regla más específica y se aplicará antes de (71b) siempre que se cumplan las condiciones para ello. La parte (71b) de la regla se llama el caso de 'en los demás casos', o, de forma más general, el caso por **defecto**. Afirma que la especificación por defecto de [aspiración] para las oclusivas sordas es [+aspirado], de forma que una oclusiva sorda será aspirada por defecto (sin ningún otro cambio). La Condición de 'en los demás casos' junto con la noción asociada de 'por defecto' es un componente importante de la Gramática Universal, y la consecuencia en este caso es que un niño que esté aprendiendo inglés no tiene que deducir que (71a) ha de aplicarse antes de (71b) ***(ejercicios 7 y 8)***.

Ejercicios

1. Los sonidos [ç h s] están en distribución complementaria en las palabras nativas del dialecto olsk del evenquí, una lengua tungusa hablada en Yakutia, Siberia. Estudie las siguientes palabras del evenquí y decida qué es lo que rige esta distribución. ([ie] y [iæ] son diptongos que constan de [i] + [e]/[æ])

abalorio	nɪsɑ	*golpes*	huːn	*trasero*	hɛr	*cueva*	hor
fundación	hat	*su destreza*	hɔːn	*caliente*	hoːksi	*cuchillo*	çɪrqan
sabe	hɑm	*bolsillo*	çiep	*álamo*	hʊl	*podrido*	çiævʊs
triste	bʊlʊs	*lenguado*	hɛssə	*sopa*	çil^{j}	*Soviet*	hɔv^{j}ɛːt
espectáculos	bʊsq^{j}ɪ	*estrella*	ɔsɪqam	*vena*	hula	*arma*	us

2. Liste todas las combinaciones teóricamente posibles de dos consonantes en castellano, y luego averigüe cuáles pueden ser ataques. ¿Cuáles de las combinaciones imposibles pueden explicarse a partir de su perfil de sonoridad?

3. Recordemos que el símbolo $^{=}$ significa que una consonante no ha sido aspirada y que el símbolo ^{h} significa aspiración. Muestre cómo los siguientes datos del inglés pueden ser explicados a partir del Principio del ataque máximo. Asuma que las palabras separadas se dividen en sílabas por separado. (Tenga en cuenta que tendrá que generalizar lo que hemos expuesto en el texto sobre la aspiración para tener en cuenta la posición de las oclusivas en las *sílabas*.)

1a.	stub	[st$^{=}$ʌb]	('colilla')
b.	this tub	[ðɪs t^{h}ʌb]	('este cubo')
c.	disturb	[dɪst$^{=}$əːb]	('disturbio')
2a.	spare	[sp$^{=}$ɛː]	('disponible')
b.	this pear	[ðɪs p^{h}ɛː]	('esta pera')
c.	despair	[dɪsp$^{=}$ɛː]	('desesperación')
3a.	scar	[sk$^{=}$ɑː]	('cicatriz')
b.	this car	[ðɪs k^{h}ɑː]	('este coche')
c.	discard	[dɪsk$^{=}$ɑːd]	('descartar')

4. Divida las siguientes palabras en sílabas y, aplicando el Principio del ataque máximo, identifique los ataques, los núcleos y las codas trazando un diagrama como el de (58). Algunas de estas palabras pueden tener más de una pronunciación aceptable, lo que depende normalmente de la velocidad del habla, con lo que puede haber más de una respuesta correcta para cada elemento.

   (a) reconfortante; (b) aconfesional; (c) secretario;
   (d) cooperatividad; (e) existencialismo.

5. En el inglés americano general, *photograph*, *photography* se pronuncian [ˈfouɾəˌgræːf], [fəˈtɑgɹəˌfiː], donde [ɾ] representa el *flap* o *tap*. En este caso vemos que el sonido escrito 't' representa dos sonidos [t ɾ]. Asumamos que uno de los dos es la forma subyacente básica. Entonces, utilizando los datos siguientes, formule una regla que explique la distribución de estos dos sonidos. Justifique la elección que haga de la forma subyacente entre [t ɾ].

sit	[sɪt]	('sentar')
sitting	[sɪɾɪŋ]	('sesión')
sitter	[sɪɾɚ]	('modelo')
satire	[sætaɪɹ]	('sátiro')
satirical	[sətɪɹɪkl]	('satírico')
tone	[toun]	('tono')
atone	[ətoun]	('expiar')
teatime	[tiːtaɪm]	('hora del té')

6. También podemos describir las vocales mediante los rasgos distintivos basándonos en las siguientes correspondencias (para los sistemas de vocales simples):

Posterior	[+posterior]	Anterior	[–posterior]
Bajo	[+bajo]	Media o Alta	[–bajo]
Alto	[+alto]	Media o Baja	[–alto]
Redondeamiento	[+redondeado]	Sin redondeamiento	[–redondeado]

   Téngase en cuenta que una vocal media se define como la que ni es alta (esto es, es [–alto]) ni es baja (esto es, es [–bajo]).

Esto nos permite caracterizar un número de vocales razonablemente extenso utilizando la matriz de rasgos de la tabla 20 (que es básicamente el sistema vocálico del finlandés):

Tabla 20: Una matriz de rasgos distintivos para vocales

	i	y	e	ø	a	ɑ	o	u
alto	+	+	–	–	–	–	–	+
posterior	–	–	–	–	–	+	+	+
bajo	–	–	–	–	+	+	–	–
redondeado	–	+	–	+	–	–	+	+

Enumere todas las vocales con las siguientes caracterizaciones de rasgos:

(i) [+alto, –redondeado]
(ii) [–alto, +posterior, –bajo, +redondeado]
(iii) [+posterior, +bajo, +redondeado]
(iv) [+alto, –posterior, +bajo, –redondeado]
(v) [–posterior, –redondeado]
(vi) [+posterior, –bajo, –redondeado]
(vii) [+posterior, –bajo]
(viii) [+posterior, +redondeado]

En algunos casos puede no haber vocales que correspondan a un determinado conjunto de rasgos. ¿En qué casos se debe a un accidente de la lengua y cuando hay una razón justificada en los principios de la gramática?

7. Utilizando la matriz para las vocales de la tabla 20 identifique cuál de los siguientes conjuntos constituyen clases naturales y dé una caracterización de los rasgos que hacen de los sonidos una clase natural. Preste especial atención para asegurarse de que la caracterización en rasgos que haga incluya todas las vocales de un conjunto dado y, especialmente, que excluya los sonidos que no estén en ese conjunto:

(i) i e æ
(ii) ø o u
(iii) i y e ø
(iv) æ ɑ o u
(v) i y e ø æ ɑ o

8. Los siguientes ejemplos ilustran un proceso fonológico muy común en castellano. Primero, escriba las transcripciones fonéticas de estas frases con tanta precisión como le sea posible. Intente transcribir la forma como se pronunciarían en una conversación normal y no tanto en una pronunciación cuidada. Luego, identifique en qué consiste el proceso fonológico y determine cuáles son las condiciones para que se produzca un cambio. (Preste especial atención al final de la primera palabra de cada frase. No todos los ejemplos ilustran un cambio como tal —hemos incluido algunos ejemplos que solo sirven para ayudarle a que vea la forma básica de la primera palabra.)

en abril
en mayo
en septiembre
en noviembre
en diciembre
en Bruselas
en París
en Italia
en julio
con cuidado
con papel
con buena letra
con tiza
con atención
sin casa
sin gatos
sin botas
sin material
sin dibujos
sin excusas

6

Fonología infantil

Una de las tareas de un niño que está aprendiendo una lengua es averiguar cuál es su sistema de sonidos, lo que implica aprender a distinguir todas las diferencias que son importantes lingüísticamente, y también cómo producirlas. Como es relativamente más fácil grabar lo que dicen los niños pequeños que determinar lo que están entendiendo, la investigación más sistemática se ha dedicado fundamentalmente a la producción de sonidos. Al mismo tiempo, es una creencia bastante extendida que la percepción fonológica de los niños funciona independientemente de su capacidad para producir sonidos, y este desajuste entre percepción y producción resultará más significativo conforme avancemos en la presentación. Dado que la mayor parte de la investigación relevante se ha realizado con niños de habla inglesa, nos tendremos que ceñir a la adquisición del inglés.

Primeros logros

Es algo notable que los niños parecen estar dispuestos de forma *innata* a percibir los sonidos de la lengua. En una serie de ingeniosos experimentos, Peter Eimas y sus colegas han demostrado que los bebés de muy corta edad pueden oír el tipo de distinciones más frecuentes a las que hemos prestado atención en las secciones previas en las diferentes lenguas. Las técnicas utilizadas en estos estudios giraban alrededor de una idea: un niño se aburre rápidamente a menos que ocurra *algo diferente* en su entorno. Así que, en uno de los experimentos, se pronunciaban repetidamente sonidos idénticos delante de un bebé, por ejemplo la sílaba [pa]. La primera vez, los bebés se muestran interesados y giran la cabeza hacia donde se ha producido el sonido. Conforme ese sonido se va repitiendo, los bebés van perdiendo el interés y dejan de girar la cabeza. Pero cuando se les presenta un sonido ligeramente diferente,

digamos [ba] o [pʰa], vuelven a girar la cara hacia donde proviene el sonido porque han percibido la diferencia. En otros experimentos, se mide el ritmo cardíaco del bebé, y en otros se mide cuándo empieza el bebé a succionar un chupete. En todos los casos se ha determinado que, en bebés de hasta cuatro días de vida, se da ya una sensibilidad perceptiva a lo que son distinciones fonemáticas en muchas lenguas.

Los niños también están predispuestos de forma innata a la producción de sonidos de habla. Durante los primeros meses de vida los niños balbucean, es decir, producen toda una serie de ruidos de habla, aunque estos balbuceos también contienen sonidos que no pertenecen a la lengua que rodea al bebé. Además, está claro que los niños no aprenden a producir estos sonidos a partir de lo que hablan las personas que los rodean; los niños que nacen totalmente sordos *también atraviesan un periodo normal de balbuceos.*

Un poco más tarde, normalmente hacia el final del primer año de vida, cualquier niño empezará a intentar a utilizar los sonidos de forma significativa. A menudo parece como si los niños inventaran su propia 'lengua' durante esta etapa. El lingüista británico Michael Halliday ha descrito muy detalladamente cómo su hijo, entre los nueve y los quince meses, utilizaba vocalizaciones bastante específicas en contextos determinados con intenciones comunicativas identificables. Estas vocalizaciones no estaban relacionadas, al menos de ninguna forma obvia, con el lenguaje adulto que se hablaba a su alrededor. No obstante, el niño pasó rápidamente a intentar pronunciar palabras adultas. En el caso de Nigel, este paso parece haber comenzado de forma totalmente repentina durante el transcurso de un único día, en el que se grabaron emisiones del niño en las que aparecían muchas parecidas a las de los adultos. Es difícil generalizar sobre cuándo exactamente empieza un niño a producir el sistema adulto, pero un caso típico sería aquel en el que sus primeras palabras aparecen en cualquier momento entre los diez y los quince meses (si el niño está aprendiendo más de una lengua, el inicio puede retrasarse un poco). Algunas veces se dan muchas variaciones en la pronunciación de esas primeras palabras, aunque el niño puede llegar a pronunciar algunas palabras concretas con mucha precisión. Un caso famoso que conocemos por la bibliografía es el de Hildegard Leopold. Esta niña fue estudiada por su padre, que era lingüista, mientras aprendía inglés y alemán. Su primera palabra inglesa fue *pretty* ('bonito'), pronunciada más o menos como lo haría un inglés adulto.

Procesos fonológicos en la adquisición

Después de que el niño haya aprendido unas quince palabras, se produce un cambio repentino. Los niños *simplifican* sus pronunciaciones y al mismo tiempo empiezan a adquirir una gran cantidad de palabras nuevas de forma extremadamente rápida. Las palabras que habían podido ser pronunciadas correctamente antes sufren esta simplificación: la pronunciación que hacía Hildegard de *pretty* nos servirá para ilustrar este cambio. Durante este periodo, la pronunciación casi de adulto [prɪtɪ] dejó paso a [pɪtɪ] y luego a [bɪdɪ]. Hacia los cuatro o cinco años, los niños, no obstante, han aprendido todo lo que hay que saber sobre las articulaciones más difíciles en su lengua (como, por ejemplo, la [θ]). Las preguntas más interesantes que nos podemos hacer son: ¿Qué camino recorren los niños hasta conseguir la pronunciación adulta? ¿Cómo se orientan en ese camino?

Como ya se ha dicho, parece que los niños normalmente *saben más de lo que dicen*. Así, otro niño, Amahl Smith, cuyo desarrollo entre los dos y los cuatro años fue estudiado por su padre, pasó por un estadio en el que pronunciaba tanto *mouth* ('boca') como *mouse* ('ratón') de la misma forma: [maʊs]. Sin embargo, en lo que respecta a la percepción, el niño no confundía las dos palabras, como indicaba el hecho de que reconociera sin problemas los dibujos de una boca o de un ratón cuando su padre se lo pedía. De hecho, Amahl suministraba pruebas de producción aún más sutiles que confirman esta afirmación: en un estadio anterior no podía pronunciar los sonidos [θ ð s z], que le salían como [t d]. Es decir, pronunciaba *mouth* y *mouse* como [maʊt]. En este estadio, el niño también estaba aprendiendo cómo hacer nombres en plural. Dado su sistema fonológico, una palabra como *cats* ('gatos') era pronunciada como [kæt] —el plural /s/ se convertía en [t], y la secuencia que resultaba, [tt] en [kætt], se simplificaba a [t]. Pero el plural del niño para *mouse* era [maʊtɪd] y no [maʊt]. Lo que es comprensible si asumimos que el niño sabía que *mouse* realmente acababa en /s/ y no en /t/ y que las palabras que acaban en /s/ normalmente forman su plural añadiendo [ɪz] —por ejemplo, *bus/buses* ('autobús'), *kiss/kisses* ('beso'), etc. Es interesante este tipo de ejemplo (que es realmente muy común) porque muestra también que los niños no pueden haber estado imitando solamente las formas plurales: el niño no había oído nunca ninguna forma *mouses* que pudiera imitar, ya que la forma inglesa

para el plural es *mice*. Volveremos luego a este aspecto del desajuste entre la producción y la percepción.

Una teoría que ha tenido mucha influencia en la comprensión de cómo aprenden a articular los niños está basada en la **teoría generativa de la fonología** que hemos presentado en la sección 5. Allí veíamos que los fonólogos relacionan las representaciones subyacentes (RS) con las representaciones fonéticas (RF) por medio de reglas fonológicas, que son una forma de referirse a los procesos fonológicos. Podemos utilizar esta idea para explicar algunos aspectos de la fonología infantil asumiendo que los niños perciben y almacenan las formas de las palabras de los adultos más o menos correctamente (los datos del caso de Amahl citados en los párrafos anteriores parecen confirmar esta hipótesis) y luego imponen un conjunto de reglas fonológicas para simplificar todas esas pronunciaciones. Las formas que realmente pronuncian los niños son por tanto equivalentes a las representaciones fonéticas. Este es un modelo muy atractivo porque un buen número de las distorsiones que se producen en el habla infantil parecen ser regulares y, en muchos casos, pueden verse como la consecuencia de procesos fonológicos que son bastante similares a los que observamos en la lengua de los adultos (más adelante lo ilustraremos con más detalles). Conforme el niño va creciendo, los procesos de simplificación irán alterándose, para permitir una mayor variedad de formas producidas, o incluso eliminándose totalmente (con lo que la forma que produce el niño es la misma que la adulta).

Por ejemplo, para explicar la forma /pɪtɪ/ para *pretty* en este modelo, podemos asumir que Hildegard Leopold había impuesto un proceso de *simplificación de grupo consonántico* en las formas adultas, cuyo efecto era transformar la secuencia /pr/ en /p/. Este es el proceso que mostramos esquemáticamente en (72), donde C significa cualquier consonante:

(72) C C → C

El esquema que surge al mirar las cosas de esta manera es lo que representa la ilustración 25.

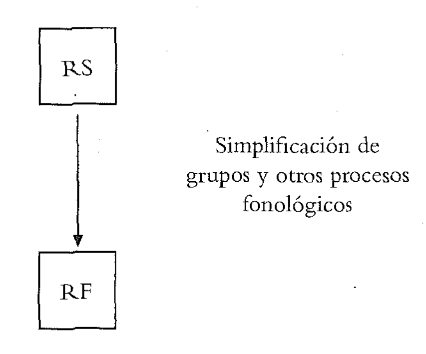


Ilustración 25. Modelo preliminar de la fonología infantil

Otros tipos comunes de procesos fonológicos que se han contrastado en niños son los que ilustra el habla de Amahl Smith. A los dos años simplificaba casi todos los grupos consonánticos en una única consonante, por ejemplo *stamp* → [dap] ('sello'), *drink* → [gɪk] ('beber'), *socks* → [gɔk] ('calcetines'), *scales* → [geil] ('báscula'), *crumb* → [gʌm] ('miga'), *bring* → [biŋ] ('traer'), *spoon* → [buːn] ('cuchara'). Los únicos grupos que el niño producía estaban en palabras como *camera* → [gæmdə] ('cámara'), *bandage* → [bændit] ('venda'), *chequebook* → [gɛkbʊk] ('chequera'), lo que es fácil de entender una vez hemos reconocido que el tipo más complejo de sílaba que Amahl podía pronunciar era el que tenía la forma *consonante* + *vocal* + *consonante* (CVC). Si (para él) una palabra tenía dos sílabas, como en *chequebook*, daba lugar a un grupo en el medio de la palabra, siempre que las dos sílabas fueran pronunciables individualmente, por tanto [gɛk] + [bʊk] daba [gɛk.bʊk], y así para las demás formas.

Tengamos en cuenta que, en los ejemplos que hemos citado, la consonante del principio de la palabra siempre es sonora, incluso aunque la palabra adulta tenga una o varias consonantes sordas en esa posición. Así, la consonante sorda /s/ daba lugar a la sonora [g] en *sock*, el grupo sordo /st/ se convertía en [d] en *stamp*, etc. Los sonidos sordos seguidos inmediatamente de una vocal se sonorizan con mucha frecuencia en el primer habla de los niños, un fenómeno conocido como **Sonorización prevocálica**. No es muy frecuente encontrar este fenómeno en los procesos fonológicos adultos, aunque hay uno bastante parecido en muchas lenguas en las que un sonido sordo se sonoriza si aparece entre dos vocales.

También ilustrado en algunas de las palabras que hemos mencionado antes como ejemplos, otro proceso muy común en la fonología infantil, a menudo conocido como **constricción**, es aquel en el que una fricativa como [f z ʃ] o una africada [tʃ dʒ] se simplifican en la correspondiente consonante oclusiva, esto es, [p d t] o [t d], respectivamente. No podríamos encontrar este tipo de proceso en la fonología adulta, porque transforma *todas* las fricativas y las africadas para convertirlas en oclusivas. Es decir, si sucediera algo así en la fonología adulta, lo primero que habría que pensar es que nunca lo sabríamos porque nunca veríamos ninguna fricativa ni ninguna africada. La sonorización, en cambio, es un proceso que se produce en un entorno o contexto específico, por lo que a este tipo de proceso se le llama **sensible al contexto**. La mayoría de las reglas fonológicas de la fonología adulta (incluyendo la que determina si una oclusiva es aspirada o no, como hemos visto en la sección anterior) son de este tipo. En cambio, el proceso de constricción se da en cualquier contexto o entorno y, por tanto, es del tipo que llamamos **libre de contexto**.

Aún hay otro proceso que aparece en las formas de Amahl, uno en el que un sonido velar [k g ŋ] *al final de una palabra* parece influir en un sonido coronal, como [s t d tʃ], *al principio de esa misma palabra*. Así, la /d/ de *drink* ('beber') se convierte en [g] en el contexto de una /k/ posterior. Este fenómeno es una probable reminiscencia de un conjunto de procesos fonológicos que se producen en más de una lengua y a los que se les ha dado el nombre genérico de procesos de **armonía**. El que acabamos de ilustrar es el llamado normalmente de **Armonía velar.** En los lenguajes adultos, los procesos de armonía tienden a afectar más a las vocales que a las consonantes, es decir, la **armonía vocálica** está más atestiguada que la **armonía consonántica**. Tanto es así que, en finlandés, húngaro y turco, entre otras muchas lenguas, básicamente todas las vocales de una palabra tienen que ser o bien vocales anteriores (como [i e œ y]) o posteriores (como [u o ɔ ɑ]). Si se le añade una terminación a una palabra que tiene vocales anteriores, entonces las vocales de la terminación serán [-posterior], pero si la misma terminación se añade a una palabra con vocales posteriores, entonces las vocales de la terminación serán [+posterior]. Por ejemplo, cuando se añade la terminación de plural en turco *-ler* —con una vocal anterior— a las palabras *ev* ('casa') o *ip* ('cuerda') —que contienen vocales anteriores—, se obtienen las formas *evler* ('casas'), *ipler* ('cuerdas'). Sin

embargo, la terminación es *-lar* —con una vocal posterior— cuando se añade a las palabras *oda* ('habitación') o *pul* ('sello') —que contienen vocales posteriores—, dando *odalar* ('habitaciones') y *pullar* ('sellos').

La armonía vocálica y la armonía consonántica son por sí mismas ejemplos de procesos de **asimilación** (véase introducción, pág. 22). En este tipo de procesos, un conjunto de sonidos, el **objetivo** de la asimilación, se vuelve más parecido a otro conjunto de sonidos, el **desencadenante** de la asimilación, al adquirir una especificación de un rasgo o conjunto de rasgos de este último. Así, en la armonía vocálica del turco, las terminaciones adquieren la especificación [−posterior] de palabras con vocales [−posterior] y la especificación [+posterior] de las palabras que contienen vocales [+posterior]. En general, el objetivo de un proceso de asimilación solo adquiere *alguno* de los rasgos del desencadenante, dando lugar a una **asimilación parcial**. Esto es, la terminación plural turca solo alterna con respecto al rasgo [posterior], pero no llega a convertirse en **-lir* después de *ip* o **-lur* después de *pul*, que es lo que sucedería si también tomaran las características de altura y redondeamiento de la vocal precedente. Sin embargo, en otras lenguas hay casos de asimilación en los que el desencadenante acaba siendo idéntico al objetivo, en cuyo caso hablamos de **asimilación total**.

En los ejemplos del habla de Amahl también podemos observar casos en los que se aplican más de un proceso. Así, en *socks* ('calcetines'), pronunciado como [gɔk], la /s/ inicial se hace oclusiva resultando /t/ y se armoniza con la /k/ posterior para resultar [k]. Además, se sonoriza y da lugar a [g]. Algunas veces, una secuencia de procesos que actúan de esta forma puede dar lugar a sonidos o secuencias de sonidos que no pertenecen al inglés. Es el caso de la pronunciación que hacía Amahl de la palabra *snake* ('serpiente'), que era [ŋeɪk], y ya habíamos observado que [ŋ] es un sonido que nunca aparece en posición inicial de palabra en inglés. Averigüe qué dos procesos de entre los que acabamos de mencionar dan lugar a esta forma ***(ejercicios 1, 2 y 3).***

Percepción, producción y un modelo dual del léxico

Mientras que el modelo simple de la ilustración 25 puede explicar un amplio abanico de datos y también da cuenta de las discrepancias entre la percepción y la producción en los niños (las RS corresponden a lo

que se percibe, mientras que las RF corresponden a lo que se produce), hay algunos fenómenos en la adquisición que sugieren que este modelo tiene que elaborarse más. Ahora estudiaremos uno de estos fenómenos con algo más de detalle.

Un problema muy frecuente en la producción de los niños es la pronunciación de las aproximantes [w l r j] (como ya suponemos una cierta familiaridad con el tema, en lo que sigue sobre este fenómeno utilizaremos el signo [r] para el sonido 'r' inglés, aunque, y como ya se ha hecho notar en la sección 2, sería más preciso transcribirlo por [ɹ]). Amahl Smith, por ejemplo, no podía pronunciar [r j] si había alguna [l] en la misma palabra. Así, pronunciaba *yoyo* ('yoyó') —que en la forma adulta se pronuncia [jəujəu]— como [joujou], pero las palabras *yellow* ('amarillo') [jɛləu] y *lorry* ('camión') [lɔrɪ], las pronunciaba [lɛlou] y [lɒlɪ], con lo que no había distinción alguna entre la pronunciación de *lorry* y de *lolly* ('chupete') [lɔli] —pronunciaba las dos como [lɒlɪ]. No obstante podía distinguir, al producirlas, entre *red* ('rojo') [rɛd] y *led* ('conducido') [led], incluso durante el tiempo en el que pronunciaba *lorry* y *lolly* de forma idéntica. ¿Cómo podríamos explicar todas estas observaciones?

Sabemos por lo dicho en la sección 2 que los sonidos que se ven implicados pueden ser todos descritos como aproximantes coronales. También sabemos que una característica que distingue [l] de los sonidos [r j] es que el primero se produce haciendo pasar el aire por el espacio que hay alrededor de la lengua, es decir, que es un sonido lateral, una distinción que podemos capturar con el rasgo [±lat] del sistema de rasgos del apéndice 2. Por tanto, [l] es [+lat], mientras que [r j] son [−lat]. Lo que sucede en la pronunciación de Amahl es que los sonidos no laterales acaban compartiendo la misma especificación de rasgo lateral que su sonido vecino [l]. Claro está que este es simplemente otro ejemplo de armonía, por lo que podemos llamar a este otro proceso de Amahl **armonía lateral**.

Una consecuencia de la existencia de esta armonía lateral es que no puede haber contraste entre /l/ y ninguno de los otros dos sonidos /r j/ cuando ya hay una aparición de /l/ en una palabra. Lo que significa que el rasgo [±lat] no puede ser *distintivo* en esa palabra. En la sección 5 hemos dicho que cuando un rasgo no es nunca distintivo, como en el caso del rasgo [aspirado] en inglés, damos a ese rasgo una especificación de cero en la RS. Esto quiere decir que deberíamos dar-

le una especificación cero al rasgo lateral ([0lat]) en las palabras de Amahl como *lorry*. Además, esta es una forma muy común de tratar estos procesos de armonía en las gramáticas adultas. Sin embargo, también hemos de tener en cuenta que tanto la /l/ como la /r/ en la forma *lorry* adulta son pronunciadas por el niño como [l]. Por tanto, mientras que nos gustaría mantener que esos segmentos son [0lat] en la RS del niño, también nos hemos de asegurar de alguna manera de que son [+lat] en la representación superficial.

A primera vista, podría parecer que la forma más obvia de acercarnos a este problema sería tratarlo como los casos que hemos mencionado antes de armonía velar. En ese caso sugeríamos que las coronales iniciales se armonizaban con las velares finales, y es fácil ver que se podría expresar con una regla como la de (73):

(73) [Coronal] → [Dorsal]/# ______V[Dorsal]#

(El símbolo # indica aquí un linde de palabra)

Recordemos que lo que aparece después de la barra inclinada es una especificación del contexto en el que se aplica la regla, por lo que (73) dice que el rasgo de lugar [Coronal] se cambia a [Dorsal] cuando aparece en posición inicial y precede a una vocal cualquiera (V) y a un sonido final con el rasgo de lugar [Dorsal]. Para que la regla de (73) sea efectiva, se necesita la presencia del rasgo de lugar con valor [Dorsal] en la representación subyacente de una palabra, y podemos ver inmediatamente una importante diferencia entre esta situación y la que se da en el caso de la armonía lateral que estamos estudiando ahora. En este caso estamos suponiendo que los *dos* segmentos cruciales son [0lat] en la representación del caso de *lorry*, es decir, que *no* hay un segmento lateral en esta representación que cause la armonía, ya que [lat] no es distintivo en esas palabras para Amahl en ese estadio de su desarrollo.

Una forma de tratar este caso es decir que la RS de *lorry* tiene un rasgo [+lat] 'flotando', es decir, que de alguna forma *es una propiedad de toda la palabra*. Este rasgo [+lat] se fija luego a segmentos específicos, a saber, aquellos que corresponden a las aproximantes no labiales, /r j l/ en las palabras adultas. Esto se consigue al **propagarse** el rasgo [+lateral] a aquellos segmentos, como vemos en la ilustración 26 para las

palabras *yellow* y *lorry*. Nótese que los segmentos subespecificados, estrictamente hablando, no corresponden a un único fonema, con lo que los representaremos utilizando las letras mayúsculas R, J y L. Los recuadros punteados en esta ilustración indican sencillamente que mientras [+lat] no esté vinculado a nada en la parte izquierda de las flechas, es, sin embargo, una parte integral de las representaciones.

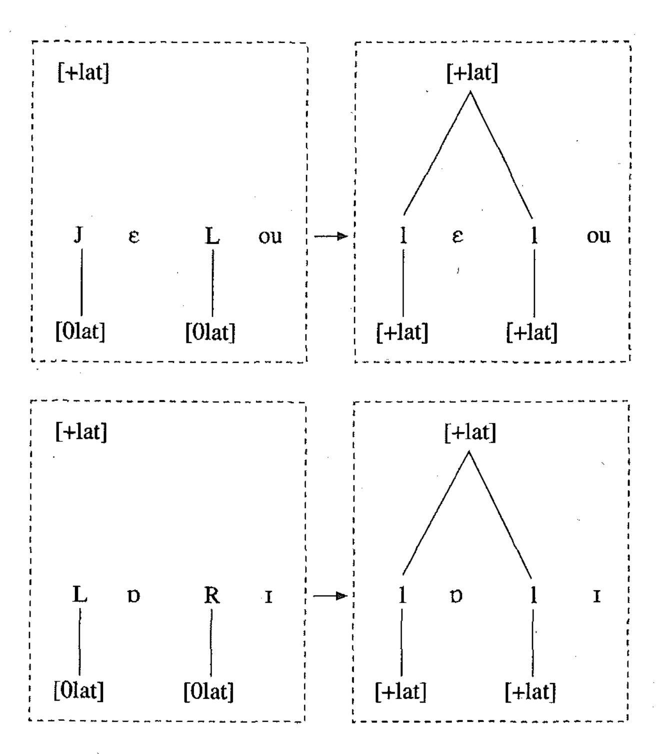


Ilustración 26. Armonía lateral como propagación de un rasgo

Ahora bien, un aspecto que no podemos menospreciar de este análisis es que no cuadra con el modelo de la ilustración 25 en el que se asumía que el niño tenía unas representaciones que se correspondían con las RF de los adultos. En estas últimas, los rasgos *distintivos* que incluyen [±lat] están plenamente especificados y no hay lugar para [0lat] ni para cualquier otro valor subespecificado ([0asp] es, desde luego, un caso diferente, porque [asp] no es un valor distintivo en el inglés

adulto). La razón por la que asumíamos la plena especificación era que parecía ser que el niño *percibía* las distinciones entre sonidos como lo haría un adulto desde una edad muy temprana, y hay buenas razones para creer que esta precisión en la percepción también se extiende a palabras que incluyen /l r j/. Esto significa que las representaciones que reflejan lo que perciben los niños están plenamente especificadas. Sin embargo, la producción de palabras es mucho menos precisa que su percepción a esta edad. Por tanto, podemos considerar que la subespecificación del rasgo lateral en palabras como *lorry* o *lolly* es la forma en que el modelo teórico refleja esta falta de precisión en la pronunciación. En lo que respecta a la percepción, Amahl sabe que *lorry* tiene una /r/. Pero no sabe cómo pronunciar esta /r/ en una palabra así. Por tanto, podemos proponer que el conjunto inicial de representaciones de la ilustración 26 (las de la parte izquierda de la flecha) son representaciones de las capacidades de producción del niño, una indicación de que el niño no sabe cómo articular la /j/ en *yellow* o a /r/ en *lorry*. Si esto es correcto, hemos de considerar que hay *tres* representaciones: (a) lo que el niño dice en realidad (la RF de la ilustración 25, la parte derecha de la ilustración 26); (b) las formas adultas (las RS de la ilustración 25), a las que el niño parece tener acceso gracias a la percepción; y (c) las formas que son relevantes para la producción del niño (la parte derecha de la ilustración 26).

Lo que sugiere todo esto es que es plausible mantener que hay *dos* representaciones fonológicas almacenadas en la mente del niño, una para la percepción (el caso b anterior) y una para la producción (c). Las llamamos **representaciones de entrada** y **representaciones de salida** y está claro que tiene que haber algún tipo de relación entre ellas. En general, las representaciones de salida son parecidas a las de entrada, pero con algunos aspectos de la representación simplificados o simplemente ausentes. Por ejemplo, supongamos que mantenemos que la representación de entrada de los niños (la que está basada en la percepción) para *lorry* corresponde a la representación adulta /lɒlɪ/. Para 'derivar' una representación de salida apropiada (lo que tenemos en la parte izquierda de la ilustración 26), hemos de asumir que hay dos procesos. Primero, la representación del rasgo [–lateral] de /r/ es sustituido por [0lateral]. Es lo que llamamos **desespecificación**. Luego, el rasgo [+lateral] 'sale flotando' o se **desvincula** de la /l/, de forma que el mismo segmento /l/ también es [0lateral]. Es lo que representamos

en la ilustración 27, en la que para ganar claridad hemos separado la desvinculación (indicada por la ruptura de la línea entre /l/ y [+lat]) de lo que hemos llamado 'salir flotando'.

La representación de salida de la ilustración 27 puede servirnos ahora como la RS en el proceso de armonía lateral que hemos representado en la ilustración 26, y podemos relacionar esta representación subyacente con la **representación subyacente de salida** del niño, es decir, la que está sujeta a los procesos fonológicos que determinan la forma de las emisiones del niño. Así, ahora estamos proponiendo *dos* tipos de procesos. El que hemos representado en la ilustración 27 es lo que se llama una **regla de selección**, y, tomando la forma adulta como base, da lugar a una RS de salida que contiene varios rasgos no especificados y otros aspectos de la representación que habrán de completarse. Se consigue completarlos gracias a otros procesos, los que lla-

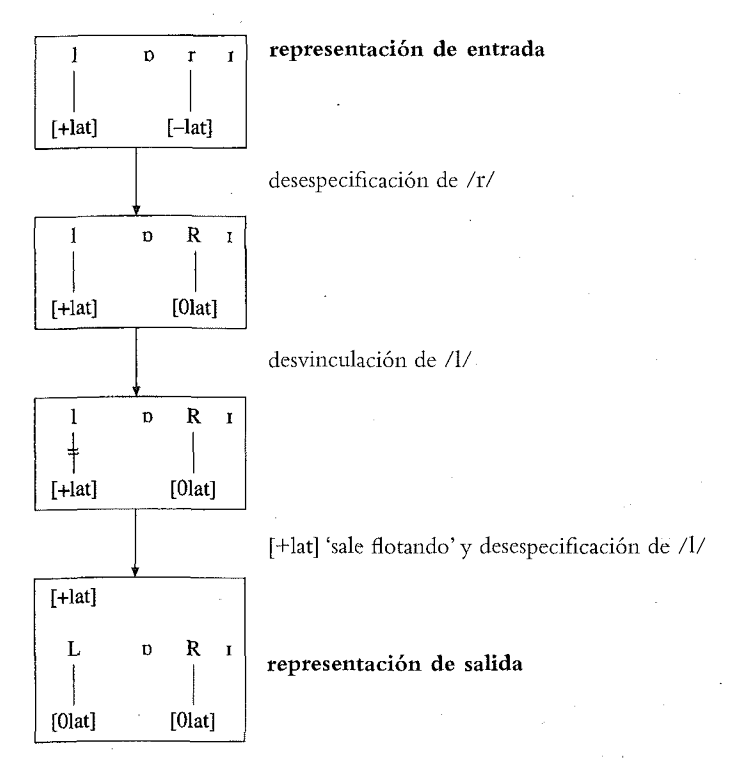


Ilustración 27. Armonía lateral: construyendo la representación subyacente (RS) de salida

maremos **reglas de pronunciación**. La propagación del rasgo flotante [+lateral] que da la armonía lateral es un ejemplo de este tipo de regla.

En el modelo que resulta de este tipo de análisis se le supone al niño dos tipos de representación fonológica, una que corresponde a la percepción que tiene de una palabra y otra determinada por un conjunto de rasgos distintivos. Como hay dos conjuntos distintos de representaciones léxicas, llamaremos a este modelo un **modelo léxico dual**. La estructura completa del modelo está representada en la ilustración 28.

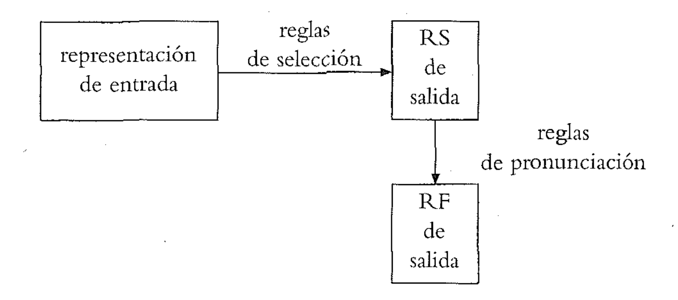
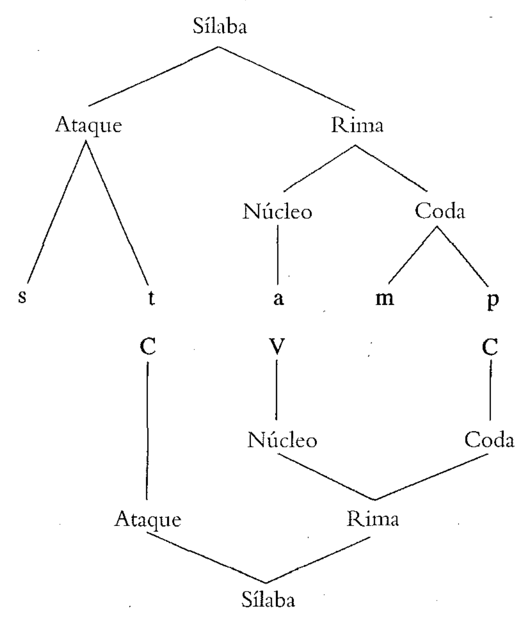


Ilustración 28. Un modelo léxico dual de la fonología infantil

Es posible ver cómo el modelo de la ilustración 28 puede explicar los procesos que hasta ahora habíamos asumido que se acomodaban al modelo más simple de la ilustración 25. Por ejemplo, habíamos notado que las sílabas más complejas de Amahl Smith tenían la forma CVC, con lo que incluían como mucho una consonante en el ataque y también, como máximo, una consonante en la coda. Obviamente, es algo que puede acomodarse al modelo de la ilustración 25 si proponemos una regla como la de (72) que enlazaría las RS y las RF, pero ahora nuestro modelo dual del léxico nos provee de una forma alternativa de tratar este fenómeno, siempre que tengamos en cuenta la estructura de la sílaba en inglés. En concreto, podemos proponer que Amahl opera con una **plantilla de sílaba** basada en las representaciones de entrada y regida por el Principio de sonoridad. A los niños en general les es más fácil pronunciar sonidos y grupos que se diferencien unos de otros lo más posible, por lo que tienden a escoger los elementos menos sonoros como ataques y codas y los elementos más sonoros como

núcleos de las sílabas. En los primeros estadios solo les parece estar permitida una consonante en el ataque o en la coda, y por tanto esta ha de ser la menos sonante del grupo. Sabemos por lo dicho en la sección 5 (págs. 135–136) que la /s/ en grupos como los de las palabras *stay* ('quedarse') o *string* ('cadena') son excepcionales en inglés, con lo que no entrará en las primeras plantillas del niño ni siquiera en grupos como *sm-* o *sl-*, en los que es el sonido menos sonante (aunque los niños tienden a diferir en la forma exacta como tratan estos grupos).

En el caso de las codas, hay aún más variación entre los niños; en parte, qué elemento de un grupo es el que pronuncia cada niño depende de la lengua que esté aprendiendo. En cualquier caso, Amahl trataba la oclusiva sorda de un grupo en posición de coda como *-mp* en *stamp* ('sello') como predeciría el Principio de sonoridad. Representamos en la ilustración 29 cómo funciona para el caso de *stamp*, que en este estadio Amahl pronunciaba como [dap].



Plantilla de sílaba (=una restricción sobre la estructura de la sílaba determinando una regla de selección)

Ilustración 29. Careo entre la representación de entrada y la plantilla de estructura de la sílaba

Esta plantilla, que opera como una regla de selección, produce la sílaba [tap] junto con una [s] y una [m] que no están vinculadas a nada. ¿Qué ocurre con estos elementos que no están integrados en la sílaba del niño por medio del proceso de careo? La respuesta es que hay un proceso general que los borra y al que los fonólogos se refieren como el **Borrado de lo aislado** o **Supresión de lo aislado**. En términos del modelo de la ilustración 28, es una regla de pronunciación. En general, cualquier material que queda suelto porque no ha sido vinculado a alguna parte de la plantilla o no se ha incorporado a la palabra por medio de alguna regla de pronunciación es borrado por este proceso. En el caso de la armonía lateral que hemos comentado antes, el rasgo flotante [+lat] en la representación de salida de la ilustración 27 se salva de la supresión por el proceso de pronunciación de la propagación lateral. No hay ningún proceso parecido que salve a la /s/ o a la /m/ sueltas de *stamp* en el sistema de Amahl. Así, los únicos segmentos que sobrevivirán en el nivel de la representación de superficie de *stamp* son [tap]. Además, al mismo tiempo que la [t] se sonoriza en [d] por la Sonorización prevocálica, otra regla de pronunciación, nos dará la forma atestiguada [dap].

Con esto acabamos nuestro breve repaso de la naturaleza de la fonología infantil. Desde luego, solo hemos arañado la superficie de este campo en desarrollo tan fascinante. No obstante, el estudiar lo que ocurre cuando los niños están adquiriendo el sistema de sonidos nos ha permitido dirigir nuestra atención a algunas nociones importantes en la fonología teórica, nociones que se aplican regularmente en el análisis de los sistemas fonológicos adultos. Tiene una importancia particular la noción de *subespecificación*, especialmente porque es una manera de formalizar los procesos de armonía. Otra noción útil es la de *rasgo flotante*. También hemos visto la importancia fundamental de la estructura de la sílaba, al entender la naturaleza de las formas infantiles, y también se utiliza ampliamente la idea de asociar segmentos a una plantilla para filtrar las combinaciones que no están permitidas en el sistema fonológico. Pero, quizá, la más importante de todas estas nociones es la idea de *diferentes niveles de representación*, y especialmente la idea de que hay por lo menos una distinción entre un nivel subyacente y un nivel superficial. Aunque el modelo de la fonología del niño que hemos presentado aquí suscita otras complicaciones (porque, a diferencia de los adultos, los niños no pueden pronunciar la mayoría de las

palabras que sí pueden reconocer), si miramos la salida del modelo (la parte derecha) de la ilustración 28, vemos que allí está el sistema que habíamos presentado en la ilustración 25. La distinción entre los niveles subyacente y superficial es una de las ideas clave en fonología y también en la lingüística en general, e incluso en enfoques teóricos bastante diferentes tiende a reaparecer de una forma u otra *(ejercicios 4 y 5).*

Ejercicios

1. Más abajo encontrará un ejemplo de palabras producidas en los primeros estadios del desarrollo de Amahl Smith. Asumiendo que las representaciones profundas de los niños son idénticas a las representaciones superficiales de los adultos, ¿qué **procesos de neutralización** (procesos que hacen que Amahl *no* haga una distinción que sí se hace en el sistema adulto) afectan al habla del niño en ese momento? (Las transcripciones se han simplificado ligeramente.)

palabra	**pronunciación adulta**	**pronunciación del niño**
apple ('manzana')	/apl/	/ɛbu/
bath ('baño')	/bɑːθ/	/bɑːt/
brush ('cepillo')	/bɹʌʃ/	/bʌt/
bus ('autobús')	/bʌs/	/bʌt/
caravan ('caravana')	/kaɹavan/	/gawəwan/
church ('iglesia')	/tʃəːtʃ/	/dəːt/
dark ('oscuro')	/dɑːk/	/gɑːk/
feet ('pies')	/fiːt/	/wiːt/
finger ('dedo')	/fɪŋgə/	/wɪŋə/
flower ('flor')	/flaʊə/	/wawə/
John	/dʒɒn/	/dɒn/
knife ('cuchillo')	/naɪf/	/maɪp/
leg ('pierna')	/lɛg/	/gɛk/
light ('luz')	/laɪt/	/daɪt/
nipple ('tetina')	/nɪpl/	/mɪbu/
other ('otro')	/ʌðə/	/ʌdə/

sing ('cantar')	/sɪŋ/	/gɪŋ/
snake ('serpiente')	/sneɪk/	/ŋeːk/
sock ('calcetín')	/sɒk/	/gɒk/
stop ('parar')	/stɒp/	/bɒp/
table ('mesa')	/teɪbl/	/beːbu/
taxi ('taxi')	/taksɪ/	/gɛkɪː/
uncle ('tío')	/ʌŋkl/	/ʌgu/
write ('escribir')	/ɹaɪt/	/daɪt/
yes ('sí')	/jɛs/	/dɛt/
zoo ('zoo')	/zuː/	/duː/

2. Neil Smith, el padre de Amahl, utiliza los siguientes datos para justificar que los procesos fonológicos de su hijo han de aplicarse siguiendo un orden estrictamente definido. Describa los procesos de la forma más general posible. Luego muestre por qué, cuando están definidos así, se han de aplicar en un orden concreto (asuma que las formas subyacentes del niño son idénticas a las formas superficiales adultas):

palabra	**pronunciación adulta**	**pronunciación del niño**
bottle ('botella')	/bɔtl/	/bɒkəl/
colour ('color')	/kʌlə/	/kʌlə/
gentle ('amable')	/dʒɛntl/	/dɛŋkəl/
kennel ('perrera')	/kɛnl/	/kɛŋəl/
kettle ('olla')	/kɛtl/	/kɛkəl/
metal ('metal')	/mɛtl/	/mɛkəl/
muzzle ('hocico')	/mʌzl/	/mʌdəl/
nice ('simpático')	/naɪs/	/naɪt/
nose ('nariz')	/nəuz/	/noːd/
nozzle ('boquilla')	/nɔzl/	/nɒdəl/
pedal ('pedal')	/pɛdl/	/pɛgəl/
pencil ('lápiz')	/pɛnsl/	/pɛntəl/
pickle ('apuro')	/pɪkl/	/pɪkəl/
puddle ('charco')	/pʌdl/	/pʌgəl/
sew ('coser')	/səu/	/təu/
shoe ('zapato')	/ʃuː/	/tuː/

tassel ('borla')	/tæsl/	/tatəl/
television ('televisión')	/tɛlɪvɪʒən/	/tɛlɪwɪdən/
whistle ('silbido')	/wɪsl/	/wɪtəl/
zoo ('zoo')	/zuː/	/duː/

3. Marlys Macken ha argüido que, en realidad, Amahl Smith había almacenado incorrectamente la pronunciación de una palabra como *puddle*, y que la había representado, no con la pronunciación adulta, sino como /pʌgəl/. Si este fuera el caso, ¿cómo afectaría a las conclusiones a las que ha llegado en el ejercicio 2?

4. Estos son dos conjuntos de palabras de un estadio temprano y otro más tardío del desarrollo de Amahl Smith. Formule dos plantillas de sílaba, una para cada uno de los dos conjuntos de datos. Comente las diferencias que hay entre ambas plantillas. ¿Cómo explican las plantillas los datos de este niño?

palabra	**pronunciación adulta**	**primer estadio**	**segundo estadio**
ant ('hormiga')	/ant/	ɛt	ant
black ('negro')	/blak/	pak	blak
break ('romper')	/bɹeɪk/	peːk	bɹeɪk
child ('niño')	/tʃaɪld/	taɪl	taɪld
clean ('limpiar')	/kliːn/	kiːn	kliːn
count ('contar')	/kaʊnt/	kaʊt	kaʊnt
drink ('beber')	/dɹɪŋk/	kɪk	dɹɪŋk
friend ('amigo')	/fɹɛnd/	wɛn	fɹɛnd
hand ('mano')	/hand/	ɛn	and
hold ('tener')	/hould/	uːd	uːld
jump ('saltar')	/dʒʌmp/	tʌp	dʌmp
lunch ('almuerzo')	/lʌnʃ/	lʌt	lʌnt
mend ('reparar')	/mɛnd/	mɛn	mɛnd
monkey ('mono')	/mʌŋkiː/	mʌgiː	mʌŋkiː
pencil ('lápiz')	/pɛnsɪl/	pɛtəl	pɛntəl
Smith	/smɪθ/	mɪt	mɪt
snake ('serpiente')	/sneɪk/	ŋeːk	neɪk
spider ('araña')	/spaɪdə/	paɪdə	paɪdə

spring ('primavera')	/spɹɪŋ/	pɪŋ	plɪŋ
stamp ('sello')	/stamp/	tap	tʰamp
stroke ('golpe')	/stɹouk/	koːk	tɹoːk
swing ('columpio')	/swɪŋ/	wɪŋ	wɪŋ
think ('pensar')	/θɪŋk/	kɪk	tʰɪŋk

5. En este ejercicio presentamos dos grupos de palabras que corresponden a diferentes estadios del desarrollo de Amahl Smith.

(a) Describa la plantilla silábica que sigue el niño en cada estadio.
(b) Las palabras en el estadio A muestran dos procesos fonológicos que afectan a las consonantes, uno de los cuales solo afecta a las consonantes finales en el estadio A en determinadas circunstancias. Describa y explique estos procesos.
(c) ¿Qué diferencia crucial entre las pronunciaciones del estadio A y del estadio B podría explicar el cambio en la pronunciación de las consonantes finales entre los dos estadios?

	Estadio A	**Estadio B**
quick ('rápido')	kɪp	kwɪk
queen ('reina')	kiːm	kwiːn
squeeze ('apretar')	kiːb	kwiːz
quite ('bastante')	kaɪp	kwaɪt
twice ('dos veces')	daɪp	twaɪs
win ('ganar')	wɪn	wɪn
sweet ('dulce')	wiːt	swiːt
spoon ('cuchara')	puːn	spuːn

7

Procesamiento de los sonidos

Hay dos aspectos del procesamiento en tiempo real de la lengua en los que todos somos algo condescendientes en el habla cotidiana. Uno es escuchar lo que los demás nos dicen, o en el caso del lenguaje escrito y de los lenguajes de los signos, mirar lo que los demás nos dicen. Se trata de la **percepción del habla**, una parte fundamental de la cual, en los lenguajes hablados, es el reconocer los sonidos del habla. El otro aspecto es que cada uno de nosotros produce lenguaje, la **producción del habla**. Para las variedades habladas de una lengua, esto incluye el problema de controlar los músculos del tracto vocal (pulmones, garganta, lengua, labios) responsables de hacer los sonidos. En el caso de los lenguajes de signos, se trata de controlar los movimientos de las manos y la cara. En psicología se refieren a la organización del movimiento como el **control motor**.

Percepción del habla

Supongamos que usted está cantando una nota en un determinado tono. Si quisiera cantar una nota diferente, una de las opciones que tendría es cambiar a esta nueva nota gradualmente y de forma continua. También podría saltar directamente a esta nueva nota, pero esta opción no nos interesa en relación con lo que estamos explicando. El hecho de que pueda hacerlo sin interrupciones y gradualmente indica que el tono de la voz humana, determinado por la velocidad a la que vibran las cuerdas vocales, admite cualquier tipo de gradación. Podemos compararlo con lo que sucede cuando alguien toca dos notas en un piano. Un piano tiene un número finito de notas *discretas*, y como consecuencia resulta imposible tocar una nota *entre* C y C#; sin embargo, es perfectamente posible cantar esa nota intermedia.

¿A qué se parecen los sonidos del lenguaje? ¿Van cambiando de tono de uno a otro gradualmente como las notas que cantamos, o son algo discreto como las notas de un piano? Si tenemos en cuenta las descripciones de la forma como se producen los sonidos que hemos hecho en la sección 2, tendríamos que decantarnos inmediatamente por la primera de estas dos posibilidades. Tomemos el lugar de la articulación y la diferencia entre, pongamos, un sonido dental y uno alveolar. El primero requiere el contacto del ápice de la lengua con los dientes superiores, mientras que el segundo se produce cuando hay un contacto entre el ápice de la lengua y los alvéolos. Pero el espacio entre la raíz de los dientes superiores y el final de los alvéolos es un espacio continuo y el ápice de la lengua puede establecer el contacto en cualquiera de un número infinito de puntos de ese espacio, lo que nos lleva a pensar que el cambio de [t̪] a [t] o de [s̪] a [s] será gradual y continuo y no discreto. O veamos los sonidos vocálicos y los ejes anterior/posterior y alto/bajo que son fundamentales a la hora de categorizar estos sonidos. Dados dos puntos cualesquiera en uno de estos dos ejes, siempre habrá otro punto entre ellos, lo que sugiere que el cambio de una vocal alta a una media y a una baja o de una anterior a una central y a una posterior también será gradual y continuo.

Una perspectiva diferente es, no obstante, la que hemos presentado en la sección 5, donde hemos visto que, en lo que *respecta a la estructura del lenguaje*, esta serie infinita de sonidos del lenguaje se ve reducida a un inventario finito de unidades funcionales, los fonemas de la lengua.

Nos dirigiremos a esta cuestión cambiando la pregunta que nos hacíamos. Mejor que centrarnos en cómo son los sonidos del habla, nos preguntaremos: ¿cuál es nuestra *percepción* de cómo son los sonidos del habla? Obviamente, podría darse el caso de que percibiéramos toda la gradación infinita que la naturaleza continua de estas nociones de lugar de articulación, anterior/posterior y alto/bajo nos ofrecen, o podría ser que nuestros sistemas de percepción estuvieran 'ajustados' a la estructura fonológica de nuestra lengua nativa, de forma que simplemente no oyéramos las diferencias de los sonidos del habla que no son significativos lingüísticamente. La respuesta a la pregunta última es sorprendentemente compleja, y es muy posible que por ahora no podamos llegar a una comprensión completa de estas cuestiones. Parte de la contestación, sin embargo, parece depender de las clases de sonidos del habla que estemos considerando.

Para investigar sistemáticamente el punto que nos interesa, es importante ser capaces de controlar las características de los sonidos del habla que estamos probando. Los hablantes nativos no pueden variar los sonidos del habla que producen con el necesario grado de control, pero es posible producir sonidos utilizando un sintetizador. Por ejemplo, se pueden producir ejemplos razonablemente precisos de sílabas como /ba/ o /pe/ de esta forma, y luego es posible introducir ligeros cambios, cuidadosamente controlados, en la forma acústica de las sílabas y palabras sintetizadas, variaciones que corresponden a un cambio gradual en el lugar de articulación de una consonante o en la altura o adelantamiento de una vocal, etc.

Podemos llevar a cabo uno de estos experimentos con los sonidos vocálicos. Podemos sintetizar ejemplos de, pongamos, las palabras *pit* ('hoyo') y *pet* ('animal doméstico'). Luego, empezando por el elemento que tenemos de *pit,* ir cambiando sus características acústicas en una serie de pasos discretos hasta obtener el elemento *pet.* Nos referimos al resultado de este proceso como una serie [ɪ – ɛ], es decir, un conjunto de estímulos sintetizados con algo que es, sin lugar a dudas, *pit* en un extremo, algo que, también sin duda alguna, es *pet* en el otro y un número definido de formas acústicamente intermedias. Estas series pueden ser utilizadas en varios tipos de experimentos con hablantes nativos.

Un experimento de los más normales es el **experimento de identificación.** En este tipo de experimentos simplemente se presentan los componentes de una de estas series a diferentes hablantes nativos en un orden aleatorio, y tienen que decir si lo que están oyendo es *pit* o *pet* —nótese que en ningún caso se les permite decir que un determinado estímulo no es ni *pit* ni *pet*, es decir, se utiliza lo que se llama un 'paradigma de selección forzado'. Un resultado (idealizado) típico de un experimento de este tipo es el que aparece en la ilustración 30.

En este caso, en el eje vertical tenemos el número de veces que los sujetos decían que habían oído *pit*, como opuesto a *pet*, y en el eje horizontal los elementos de una serie de estímulos sintetizados, donde 1 corresponde al *pit* original, 10 al *pet* original y las etiquetas de 2 a 9 a los estímulos intermedios. Lo que parecen demostrar este tipo de resultados es que la percepción de las vocales es *continua*, de forma que cada vocal parece ir matizándose gradualmente a la siguiente. En los elementos como 4, 5 y 6, intermedios en la serie de *pit* y *pet*, los sujetos parecen acabar recurriendo a las suposiciones.

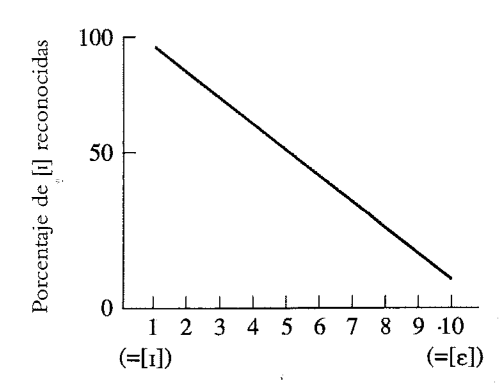


Ilustración 30. Resultados de un experimento de identificación de una serie [ɪ – ɛ]

Un procedimiento experimental bastante diferente que llega a las mismas conclusiones es lo que se llama un **experimento de discriminación**. Lo típico en este tipo de experimentos es presentarles a hablantes nativos pares de estímulos adyacentes de una de estas series sintetizadas seguidos de un tercer estímulo que es idéntico a uno de los dos anteriores. La tarea del sujeto es decir si el tercer estímulo es idéntico al primero o al segundo de los que ha oído antes. Obviamente, deberíamos esperar que una tarea así fuera difícil si la percepción de los sujetos es continua, y esto es efectivamente lo que sucede en series vocálicas como las que hemos estado considerando hasta ahora. Los resultados de un experimento de este tipo son los que se presentan en la ilustración 31 (de nuevo, los resultados son idealizados —las encuestas empíricas nunca dan líneas tan rectas como esta—, pero esto no afecta en nada a la cuestión que estamos considerando):

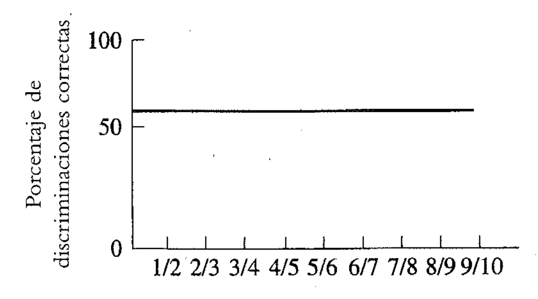


Ilustración 31. Resultados de un experimento de discriminación de una serie [ɪ – ɛ]

En este caso, en el eje horizontal tenemos pares de estímulos sintetizados que se presentan para que el sujeto los discrimine, y lo que indica la línea recta es que los sujetos lo hicieron ligeramente mejor durante toda la serie que lo que lo hubieran hecho si lo hubieran tenido que suponer, es decir, la discriminación de pares adyacentes fue pobre uniformemente en este caso.

Lo que hemos estado describiendo hasta ahora quizá no resulta muy sorprendente, pero cuando vamos a la percepción de las consonantes los resultados son muy diferentes. Uno de los contrastes que ha sido estudiado con profusión es el de sordo-sonoro en pares como [b/p], [t/d], etc. Como ya sabemos por la sección 2, la sonoridad se produce cuando el estado de la laringe permite la vibración de las cuerdas vocales. En lo expuesto anteriormente hemos hablado como si la sonoridad se produjera *durante* la producción de las consonantes sonoras, pero en el caso de las oclusivas esto no es exactamente así. De hecho, si se produce la sílaba [ba], las cuerdas vocales no empiezan a vibrar hasta un poco *después* de la realización de la oclusión bilabial. Por contra, si producimos [pa], hay un espacio de tiempo relativamente largo entre la realización de la explosión de los labios y el ataque de la vibración de las cuerdas vocales para la vocal, y si la consonante es marcadamente aspirada, este espacio de tiempo puede incluso aumentar. Así, el *correlato acústico* de la distinción entre consonantes sonoras, sordas y aspiradas resulta estar en el intervalo de tiempo entre la realización de la explosión y el inicio de la sonoridad asociada con el sonido vocálico que sigue. Este intervalo es lo que llamamos **tiempo hasta el inicio de la sonoridad** (conocido normalmente como el **VOT**, siglas de la expresión inglesa *Voice Onset Time*, con las que nos referiremos a este intervalo a partir de ahora). Ahora bien, no hay duda de que el tiempo es una variable continua, y que utilizando un estímulo sintético es posible crear un conjunto de sílabas, que comprendan una serie [b – p] en la que se haga variar sistemáticamente el VOT. Obviamente, con un VOT corto esperaríamos que los sujetos percibieran una [b], y con un VOT largo la predicción que haríamos sería que los sujetos percibirían una [p]. La pregunta que nos interesa es: ¿Qué pasa con los valores intermedios?

En la ilustración 32 vemos los resultados de un experimento de identificación en la percepción de [p] y [b], en el que el eje horizontal marca las variaciones en el VOT:

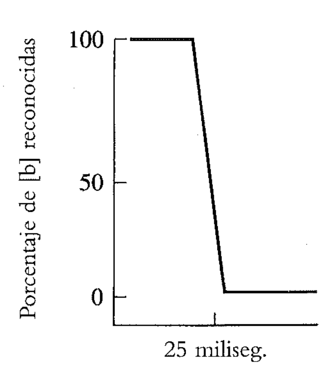


Ilustración 32. Resultados de un experimento de identificación de una serie [p – b]

El hecho más significativo en este caso es lo que ocurre cuando el valor del VOT está aproximadamente en los 25 milisegundos. Los sujetos cambian repentinamente de identificar una [b] a identificar una [p]. Pero cualquier valor del VOT que esté por debajo de 20 milisegundos se oye como una [b], mientras que cualquier VOT por encima de 30 milisegundos aproximadamente se identifica como una [p].

Naturalmente que, a partir de este experimento de identificación, no podemos concluir nada sobre la capacidad de los sujetos para percibir las distinciones *dentro* de cada categoría, pero el experimento de discriminación nos permite investigarlo. Lo que nos encontramos aquí es que si los estímulos del test están en lados opuestos de los límites indicados en la ilustración 32, los sujetos son muy precisos en sus identificaciones. Pero, sin embargo, si los estímulos están en el mismo lado del límite, entonces las respuestas de los sujetos indican que se produce una suposición, es decir, que no pueden percibir la diferencia entre un estímulo con un VOT de, digamos, 40 milisegundos, y otro con un VOT de, pongamos, 60 milisegundos. Los resultados típicos de un experimento de este tipo son los que aparecen en la ilustración 33, donde en el eje horizontal tenemos los VOT del estímulo que se presenta para ser discriminado (por ejemplo, 25 milisegundos da el resultado para la discriminación del estímulo con un VOT de 20 milisegundos y 30 milisegundos).

Lo que indica la ilustración 33 es que los oyentes pueden discriminar las categorías fonéticas sonoro frente a sordo muy bien, pero no

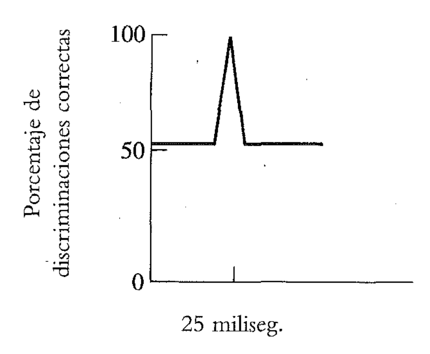


Ilustración 33. Resultados de un experimento de discriminación de una serie [b – p]

pueden oír las diferencias *dentro* de estas categorías. Este tipo de percepción es conocido como **percepción categorial**, porque el oyente percibe a partir de las categorías (sonoro o sordo) y no a partir de las gradaciones en milisegundos del sonido. Resulta interesante que la percepción categorial parezca ser bastante inusual, y podría ser un aspecto de las capacidades especiales que los humanos tienen para el lenguaje de las que habíamos hablado en la introducción principal. Una observación más que confirma esta posibilidad es la que obtenemos de la observación del comportamiento de los niños. Como hemos mencionado en la última sección, es posible llevar a cabo experimentos con bebés de muy corta edad, y utilizar medidas como el momento en el que giran la cabeza, la succión o el ritmo cardíaco como indicadores de lo que perciben o no perciben como una diferencia entre dos sonidos. Cuando se hace con bebés que han sido expuestos a alguna forma de lenguaje, se descubre que también perciben el VOT categorialmente, desde mucho antes de que ellos mismos empiecen a pronunciar los sonidos oclusivos adultos.

Producción del habla

En algún estadio de la producción del habla, el hablante tiene que hacer planes para mover los articuladores para producir los sonidos necesarios en el orden preciso. Esto es con mucho el problema más

complejo de control motor con el que se enfrentan los seres humanos. La cantidad de músculos diferentes que están implicados es enorme y el sutil ajuste que es necesario para obtener incluso una aproximación a un sonido humano es extremadamente delicado. La complejidad del proceso es incluso mayor cuando nos damos cuenta de que podemos introducir, y de hecho lo hacemos, cambios extremadamente sutiles en nuestra habla normal, alterando el ritmo y el volumen y especialmente nuestro tono de voz (la entonación) para conseguir diferentes matices de significado. Incluso podemos jugar con nuestra habla, imitando otros acentos o modos de hablar. Cuando hablamos con alguien que tiene un acento diferente, inconscientemente nos acomodamos a ese acento, aunque esto solo sea realmente percibible por una persona que tiene conocimientos de fonética (véase sección 4 para las perspectivas sociológicas de este fenómeno).

Dada la complejidad del problema, es realmente notable el hecho de que hablemos cometiendo relativamente pocos errores. Sin embargo, sí se cometen errores en nuestra habla normal y estos arrojan bastante luz sobre la naturaleza de los procesos de producción del habla. Más adelante veremos errores de habla cometidos por personas en los que se ven implicadas palabras enteras, y cómo pueden utilizarse para investigar la naturaleza del léxico mental. Aquí nos centraremos en los errores que indican la importancia de los segmentos de los sonidos individuales y de la estructura de la sílaba con vistas a entender el proceso de la producción del habla. En la mayoría de los casos, los errores que citaremos han sido recogidos por lingüistas o psicolingüistas mientras escuchaban conversaciones, clases o programas de radio y de televisión.

Uno de los tipos de error en el habla que hacemos todos, y del que todos somos conscientes, se produce cuando se nos traba la lengua. En todas las lenguas hay ciertas secuencias de sonidos o sílabas que, por alguna razón, son particularmente difíciles de pronunciar. Algunos pueden parecer muy inocentes. Por ejemplo, puede hacer que algunos de sus amigos intenten decir *tres tristes tigres* muy rápidamente tres veces consecutivas. Anote lo que realmente dicen utilizando la transcripción fonética (probablemente necesitará grabarlo), y vea los tipos de error que cometen.

El problema que presentan los trabalenguas es el de la gimnasia vocal, algo parecido a darse palmaditas en la cabeza y al mismo tiem-

po frotarse la barriga. Pero hay otros tipos diferentes de errores que, desde muchos puntos de vista, son más interesantes porque no tienen un correlato tan obvio con el control motor no lingüístico. Uno de los tipos de error más famosos es el que ilustramos en (74):

(74) a. You have hissed all my mystery lectures [missed all my history lectures]
('Te has silbado todas mis clases de misterio [perdido todas mis clases de historia]')
b. You have tasted the whole worm [wasted the whole term]
('Has probado todo el gusano [consumido todo el tiempo]')
c. our queer old dean [our dear old Queen]
('nuestro sospechoso anciano decano [nuestra querida anciana reina]')

Son ejemplos de *lapsus linguae*, llamados en inglés 'Spoonerisms' en honor del reverendo William Spooner, un profesor de la Universidad de Oxford del siglo pasado al que se le atribuyen una gran cantidad de estos divertidos errores. (Decimos que se le atribuyen porque sus estudiantes tenían la costumbre de buscar estas combinaciones y atribuírselas a su notable mentor.) Lo que sucede en este caso es que se intercambian dos conjuntos de sonidos, como vemos en (74b) y (75):

(75) (w)asted the whole (t)erm ⇒ (t)asted the whole (w)orm

El ejemplo (74a) es parecido porque se intercambian segmentos individuales por entero, pero (74c) es diferente, como podemos ver al referirlo a su transcripción fonética, como hacemos en (76):

(76) [(d) ɪə ould (kw) iːn] ⇒ [kwɪə ould diːn]

En lo que se refiere a los segmentos, en este caso hemos intercambiado *dos sonidos por uno*, sin embargo nuestra discusión sobre la estructura de la sílaba en la sección 5 nos ha enseñado que podemos interpretarlo como un intercambio de una unidad por otra. El grupo *kw-* en *queer/queen* es el *ataque* de la sílaba de la que se compone esta

palabra, y es el ataque lo que está siendo intercambiado con el ataque de la sílaba [diːn]. Efectivamente, resulta que la estructura de la sílaba es importante al analizar el habla, ya que solo se intercambian ataques por ataques o codas por codas. No encontramos el caso en el que se confundan diferentes constituyentes de una sílaba unos con otros. En otras palabras, no hay ningún caso en el que el ataque de una palabra se intercambie con la coda de una palabra que viene después, es decir, no observamos errores del tipo del que mostramos en (77):

(77) a (d)og and a ca(t) ⇒ a tog and a cad (tipo de error no atestiguado)

('un perro y un gato')

Con lo sencilla que es esta observación, nos da una indicación muy directa de la implicación de la estructura de la sílaba en la producción del habla. Si los mecanismos de la producción del habla no tuvieran acceso a esta estructura, no habría ningún motivo para no esperar que estos errores llegaran a cometerse —lógicamente, serían tan plausibles como los que implican el intercambio de ataques o codas.

Estos intercambios no son los únicos tipos de errores del habla en los que se ven involucrados sonidos individuales. En (78–82) vemos otros tipos diferentes, razonablemente comunes (en cada uno de los casos han sido recogidos por investigadores en conversaciones normales reales):

(78) a. it's a meal mystery [real mystery]
('es un comida misterio [real misterio]')
b. fonal phonology [tonal phonology]
('*fonal* fonología [tonal fonología]')

(79) a. give the goy [give the boy]
('dar el *goy* [dar el chico]')
b. Michael Malliday [Michael Halliday]

(80) his retters [letters]
('sus *retters* [cartas]')

(81) country presents [peasants]
('región regalos [campesinos]')

(82) the Britch [British]
('los *Britch* [británicos]')

Los ejemplos de (78) son *anticipaciones*, en las que un sonido de una palabra siguiente se anticipa, mientras que los de (79) son *perseveraciones,* en las que un sonido de una palabra anterior se repite en una de las siguientes. El ejemplo (80) corresponde a una *sustitución* de un fonema por otro, mientras que (81) es la *adición* de un fonema (produciendo accidentalmente una palabra real). Por último, en (82) vemos un caso de *omisión* de un fonema ***(ejercicio 1)***.

Como los intercambios son un tipo de error bastante frecuente, no parecerá muy evidente el hecho de que suponen un importante problema teórico cuando se pretende desarrollar un modelo de la acción de hablar. Pero, de hecho, indican muy claramente que, al ir a hablar, trazamos un *plan* de lo que vamos a decir antes de que realmente lo digamos. Ya en 1951 el psicólogo Karl Lashley utilizó esto como un argumento en contra del behaviorismo, un punto de vista psicológico que mantiene que todas nuestras acciones están regidas por las respuestas habituales a los estímulos. Lashley señaló que los errores en el *orden serial* del tipo que ilustran los intercambios demuestran que hemos de planear antes de actuar, y que no respondemos simplemente a los estímulos, sean estos los que sean, que nos hayan afectado.

La idea de que se hace un plan por adelantado se ha santificado en un modelo de la producción del habla que ha influido en mucho los estudios más recientes y que se conoce por el nombre de **modelo del escáner-copiadora**. De acuerdo con este modelo, primero formamos una representación abstracta de la frase que vamos a pronunciar a continuación. Luego copiamos esa representación en un 'regulador'. Después se traduce a movimientos de los articuladores. Como hemos visto en el ejemplo (74b), la estructura de la sílaba es muy importante, con lo que resulta apropiado asumir que el escáner-copiadora es sensible a la estructura de la sílaba. Mostramos esquemáticamente este modelo en la ilustración 34.

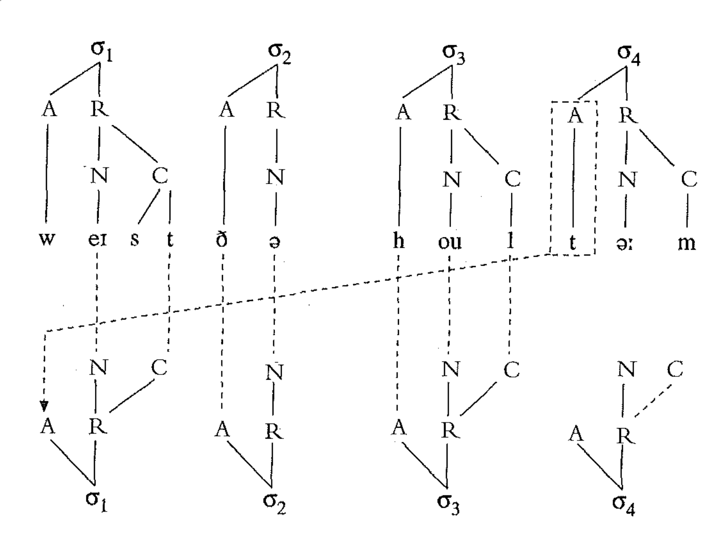


Ilustración 34. Una versión simplificada del modelo de producción del habla del escáner-copiadora

En la ilustración 34 vemos el estadio en el que la frase *waste the whole term* ('consumir todo el tiempo') se coloca en el regulador (omitimos la forma de pasado *-ed* de *wasted* para simplificar el ejemplo). Se trata de una representación 'abstracta' de lo que el hablante pretende decir. Sin embargo, ahora necesitamos copiarla al siguiente nivel de representación, aquel en el que especificamos las instrucciones para los articuladores del tracto vocal. Asumiremos, en beneficio de la argumentación, que la estructura silábica de la frase se ha copiado. Esto conforma el esqueleto del conjunto de instrucciones para los articuladores y es lo que ilustra la parte inferior de la ilustración 34. Ahora necesitamos llenar los espacios apropiados en la estructura silábica copiada. El sistema escanea los contenidos del regulador de izquierda a derecha y copia los ataques en los espacios para ataques, las codas en los espacios para codas. Conforme lo va haciendo, controla sus progresos comprobando que cada uno de los segmentos que ha copiado se elimine. El segmento que ha sido comprobado ya no estará disponible para otra copia, desde luego. En la ilustración 34, el sistema ha cometido un error al ir más deprisa de lo que tocaba, seleccionando como coda de su primera sílaba el ataque de la última sílaba (quizá no sea una coincidencia que esta última sílaba sea la palabra que recibe más énfa-

sis de toda la frase). El escáner continúa, ahora en la sílaba correcta, y copia el núcleo y luego la coda de *waste* y se mueve a la siguiente sílaba. Entonces llega a la cuarta sílaba y se encuentra con un problema. El ataque aquí, dentro del rectángulo punteado, ya ha sido copiado. Parece que la copiadora tiene dos opciones en este punto. Primero, puede ignorar el hecho de que el ataque 't' ya ha sido copiado y copiarlo de nuevo, dando lugar a la frase *tasted a whole term*. Este seria un error de anticipación. Sin embargo si, como hemos sugerido antes, el elemento ha sido comprobado y eliminado y ya no está disponible para otra copia, no podrá elegir este camino. La única opción que le queda a la copiadora es reconocer que el ataque /w/ de la primera sílaba aún tiene que ser copiado y utilizar este elemento que ha quedado suelto para llenar el espacio del ataque que también queda vacío de la sílaba final; esto también daría como resultado que la consonante que había quedado suelta sea finalmente eliminada del regulador por el control. Así podría haberse producido el *lapsus linguae* del que hablábamos.

Hay un último punto al que nos hemos de referir al hablar de fonología y errores del habla. En la sección 14 estudiaremos casos donde se intercambian palabras enteras (o partes de palabras con significado), pero en (83) vemos algunos ejemplos de estos casos que son relevantes ahora:

(83) a. ministers in the church	⇒	ministers in the church-[əz]
('ministros en la iglesia')		('ministros en las iglesias')
b. take the steaks out of the freezer	⇒	take the freezer-[z] out of the steak-er
('saca los filetes de la nevera')		('saca la nevera-s del filete-ra')

En (83a), la terminación de plural de *ministers* persevera en la palabra *church*. En (83b) encontramos un intercambio entre *steak* y *freezer*. En ambos casos, la terminación de plural adapta su pronunciación: en *ministers* en (83a) es /z/, pero cuando se añade a *church* se pronuncia /əz/, de acuerdo con las reglas fonológicas del inglés. En (83b), cuando la terminación de plural se encuentra añadida a la palabra equivocada, de nuevo se adapta de la forma /s/ en *steaks* a la forma /z/ de *freezers*. Dicho de forma más general, nos encontramos que los errores de habla *nunca* dan lugar a combinaciones fonológicas que no están permitidas en una lengua determinada. Es decir, no encontramos violaciones de las

reglas fonológicas o de las restricciones fonotácticas de una lengua. Esto significa que un error del habla es, en cualquier caso, siempre una palabra pronunciable en la lengua en cuestión. Esto demuestra que el mecanismo del plan por adelantado opera en un nivel anterior a aquel en el que se producen los ajustes fonológicos, como por ejemplo la pronunciación de la terminación de plural ***(ejercicios 2, 3 y 4)***.

Otros aspectos del procesamiento fonológico

Cuando los lingüistas estudian la forma y la función de las expresiones lingüísticas de su lengua materna, y escriben gramáticas para explicarlas, su fuente principal de datos son sus propias intuiciones sobre cómo se pronuncia una palabra, si una secuencia de palabras es una sentencia legítima, etc. Si trabajan en una lengua que no es la suya, estos datos se los han de suministrar informantes que sean hablantes nativos (véase introducción, pág. 18). Obviamente, si estudiamos las emisiones que producen los niños pequeños o los resultados de experimentos psicolingüísticos, estamos trabajando con datos de un tipo diferente, y puede considerarse que la forma como hasta ahora hemos utilizado estos datos para probar y modificar las teorías de la gramática constituye una fuente indirecta de datos sobre la naturaleza de la competencia lingüística. Otras fuentes indirectas de evidencias, de especial importancia en lo que se refiere al sistema de sonidos, son los juegos lingüísticos, los mecanismos poéticos y los sistemas de escritura, con lo que cerraremos esta parte del libro viendo brevemente las dos últimas (para los juegos lingüísticos, véase ejercicio 5).

Un aspecto de la estructura fonológica que parece fácilmente identificable incluso para aquellos que no son lingüistas es la sílaba. Por ejemplo, es relativamente fácil hacer que cualquier persona identifique el número de sílabas que tiene una palabra, e incluso se puede enseñar a niños pequeños (a partir de los tres años) a marcar el número de sílabas de palabras, como *elefante*, que tienen más de una. Hay muchos sistemas poéticos que funcionan siguiendo principios silábicos. Son especialmente famosas las formas de los versos japoneses como los 'haiku' en los que cada línea tiene que tener un número fijo de sílabas.

También es fácil de identificar lo que constituye la rima. La rima es, sin duda, la base de la versificación clásica europea, pero además hay

que tener en cuenta que los niños, desde muy pequeños, ya son conscientes de las rimas y a menudo juegan solos a hacer palabras sin sentido que riman con palabras que sí conocen. Quizá no sea tan obvio que los ataques también pueden ser importantes en los sistemas poéticos. Antes de que la rima se convirtiera en el principio de organización del verso inglés, aproximadamente en tiempos de Chaucer, la poesía inglesa operaba con un sistema de aliteración. Por ejemplo, en el poema místico *The Vision of Piers Ploughman* de William Langland (un contemporáneo de Chaucer) no había rimas. En cambio, cada línea tiene por lo general por lo menos tres palabras acentuadas cuyas sílabas tónicas empiezan por el mismo ataque. Algunas veces, si hay un grupo consonántico, es solo el primer miembro el que rige la aliteración, como en la última línea del inicio del Prólogo que reproducimos en (84) (los ataques aliterados están en negrita):

(84) Prólogo

In a **s**omer **s**esoun whan **s**ofte was the **s**onne,
I **sh**oop me into **sh**roudes as I a **sh**eep were,
In **h**abite as an **h**eremite un**h**oly of werkes,
Wente **w**ide in this **w**orld **w**onderes to here.
Ac on a **M**ay **m**orwenynge on **M**alverne hilles
Me befel a **f**erly, of **F**airye me thoghte.
I was **w**ery for**w**andred and **w**ente me to reste
Under a **b**rood **b**ank by a **b**ourne syde;
And as I **l**ay and **l**enede and **l**oked on the watres,
I **s**lombred into a **s**lepynge, it **s**weyed so murye.

Traducción:

En un tiempo de verano, cuando suave era el sol,
me vestí con ropas como si fuera un cordero,
En el hábito como un ermitaño falso de estos sagrados votos,
yo fui a recorrer este mundo para oír maravillas.
Pero en una mañana de mayo en las colinas de Malvern
una extraña experiencia me aconteció, de Fairyland parecía.
Estaba cansado de errar y fuime a descansar
bajo un gran banco a la vera de un arroyo;

y como yacía y me reclinaba y miraba el agua,
caí en un sueño, hacía [el arroyo] un sonido tan dulce.

Hay una importante unidad fonológica de la que los usuarios normales del lenguaje no son plenamente conscientes. Es el segmento fonemático. Esto no quiere decir que las unidades del tamaño del segmento no tengan ningún papel en el sistema fonológico del lenguaje, desde luego. Sería imposible afirmar muchas de las reglas fonológicas sin hacer ninguna referencia a la estructura segmental. Además, hay abundantes pruebas de que las unidades del tipo segmento son importantes para la producción del habla. Como ya hemos visto antes, los errores del habla en el nivel fonológico tienden a implicar constituyentes de sílabas, menores que las del nivel de los segmentos. Sin embargo, las unidades del tipo segmento tienen un papel bastante menos importante en poesía o en los sistemas de escritura que el que tienen, digamos, las sílabas o incluso las rimas.

Podría parecer extraño decir que los segmentos tienen poco que decir en los sistemas de escritura, ya que hay muchas lenguas que tienen sistemas de escritura alfabéticos y estos sistemas están claramente basados en segmentos. Sin embargo, cuando vemos la historia de la escritura resulta que los alfabetos derivan de un sistema de escritura construido por los mercaderes fenicios hace unos 4.000 años. A su vez, este había sido desarrollado a partir del sistema jeroglífico en el que las palabras enteras se representaban con dibujos. El fenicio era una lengua semítica (como el árabe y el hebreo), en el que las consonantes tenían un papel muy importante, y presumiblemente a causa de esto el sistema se fue convirtiendo gradualmente para representar los fonemas consonánticos individuales (aunque no las vocales; incluso hoy en día, las formas escritas de las lenguas semíticas tienden a no representar las vocales directamente). Los griegos tomaron el alfabeto fenicio (del que modificaron los símbolos de las consonantes que no aparecían en griego y los utilizaron para las vocales). También se cree que es el precursor de los alfabetos armenio y georgiano. El sistema griego dio lugar a otros muchos, incluyendo el alfabeto latino. Este, a su vez, fue la base para otros muchos sistemas de escritura en todo el mundo. El resultado es que, por lo que podemos decir, todos los sistemas de escritura se derivan del sistema fenicio. En otras palabras, un sistema de escritura basado en los fonemas parece que solo se ha 'inventado' (o mejor

dicho, ha ido evolucionando gradualmente) *una vez* en la historia de la humanidad.

Ahora bien, muchas culturas han hecho evolucionar sus propios sistemas de escritura de forma independiente, y en todos los demás casos están basados, bien en dibujos que representan la palabra completa (como en los jeroglíficos antiguos egipcios o los ideogramas chinos modernos), bien en la sílaba. Los sistemas silábicos incluyen el del japonés, inuit, formas tardías del egipcio y el sistema cuneiforme sumerio y los guiones Linear B con los que se escribía el griego en la Creta micénica. Un caso especialmente interesante es el sistema de escritura cheroqui, adoptado en 1821. Lo desarrolló en solitario (y enfrentándose a la oposición de algunos de los miembros de la tribu cheroqui) un hombre llamado Sequoyah, quien decidió que su gente necesitaba algo con lo que escribir su lengua. Aunque él únicamente podía hablar cheroqui, y aunque en aquel tiempo el cheroqui no se escribía, adaptó los símbolos escritos que había visto en los libros. Esto significó que tuvo que dedicar cerca de treinta años a intentar averiguar el sistema fonológico de la lengua. Lo que produjo era efectivamente un análisis exhaustivo de la estructura silábica del cheroqui, una de las hazañas más notables del análisis lingüístico nunca registradas. Lo que es interesante del sistema de escritura de Sequoyah es que incluso este extremadamente dotado intelecto no se vio llevado a analizar la estructura de su lengua a partir de fonemas, sino a partir de sílabas *(**ejercicio 5**)*.

Esto concluye nuestra exposición de algunas de las cuestiones más importantes que surgen cuando se empieza a examinar sistemáticamente cómo se utilizan los sonidos en los lenguajes humanos. En cuanto a la noción de *gramática*, que hemos presentado en la introducción principal, la sección clave de esta parte del libro es la 5. En ella hemos visto que tan pronto como empezamos a describir lo que saben los hablantes nativos sobre su lengua, se hace necesario postular diferentes constructos teóricos, por ejemplo *fonemas*, *sílabas* y *rasgos distintivos* que pertenecen a un nivel de representación complejo. Este a su vez comprende varios *niveles*, y estos niveles están vinculados a aquello a lo que nos hemos referido como *procesos fonológicos*. Juntas, estas representaciones y los procesos que las enlazan constituyen el *componente-FF* de una gramática, y en las secciones 6 y 7 hemos visto un pequeño ejemplo de las pruebas de las que disponemos a partir de

estudios de adquisición y procesamiento del lenguaje que apuntan a que estos constructos abstractos están efectivamente implicados en el desarrollo de los niños y en el *uso* del lenguaje de los adultos.

Algo importante, aunque más básico, que también hemos visto es la necesidad de disponer de una notación (el sistema AFI de la sección 2) que nos permite ser precisos y evitar la ambigüedad cuando hablamos de sonidos, y la utilidad de la notación AFI ha sido ampliamente demostrada en las secciones 3 y 4, donde la hemos utilizado para ilustrar la naturaleza sistemática de la variación fonética y el cambio histórico de los sonidos. Ahora volveremos nuestra atención a las palabras.

Ejercicios

1. Recoja un corpus de errores de habla. Esto implica llevar encima un bloc de notas durante unas ¡dos o tres semanas! Analice los errores fonológicos como los 'intercambios', 'anticipaciones', 'perseveraciones', 'adiciones' y 'otros'. ¿Cuáles son las dificultades principales que uno se encuentra para recoger ese corpus?

2. Analice los siguientes errores a partir del modelo del escáner-copiadora:

(a) cegras nejas	[negras cejas]
(b) lurar muy ducho	[luchar muy duro]
(c) pibre lensador	[libre pensador]
(d) tiene una ten ruiz	[tez ruin]
(e) drestar pinero	[prestar dinero]
(f) fruido blillante	[fluido brillante]
(g) sacar un dejapuntas	[dejar un sacapuntas]

¿Qué tiene de especial el error de (e)? ¿Cómo se relaciona el error de (f) con lo dicho sobre la estructura silábica? ¿Cuántos análisis posibles tiene (g)?

3. Los siguientes ejemplos de transcripciones anchas según el AFI contienen errores. Explique su relevancia a la hora de justificar el papel de la fonología en el procesamiento:

(a) /gɪv ðə nɪpl ən ɪnfənt/ para 'give the infant a nipple' ('da el niño un chupete')
(b) /ən æŋgwɪdʒ lækwɪziʃn prɒbləm/ para 'a language acquisition problem' ('un lenguaje adquisición problema')
(c) /ɪt səːtənlɪ ɹʌn auts fæst/ para 'it certainly runs out fast' ('él ciertamente corre fuera rápido')
(d) /sɛvɹəl ɹæbɪts houl/ para 'several rabbit holes' ('varios conejos agujeros')

4. Analice los siguientes ejemplos de diferentes errores tipográficos, donde la palabra correcta aparece a la derecha de cada caso. Identifique los intercambios, las perseveraciones y las anticipaciones. ¿Obedecen a los mismos tipos de restricciones que las que sufren los errores en lengua hablada? ¿Qué tipos de errores diferentes se ilustran en este caso?

lerr	*leer*
ejercicisos	*ejercicios*
fromal	*formal*
caale	*calle*
inemediatamente	*inmediatamente*
lingiustica	*lingüística*
matirial	*material*
spicologia	*psicología*
sni	*sin*
copmrobación	*comprobación*
sustución	*sustitución*
lengauje	*lenguaje*
estudniate	*estudiante*
estrucutra	*estructura*

5. Una interesante forma de deformar sistemáticamente las palabras es la que se observa en los 'lenguajes secretos'. Parecen abundar en todas las culturas. Aquí tenemos un pasaje en latín 'pig', transcrito al AFI. ¿Cuál es el sistema que hay detrás de este lenguaje secreto? ¿A qué unidades fonológicas se refiere?

igpeɪ atinleɪ eksttеɪ ɪtʃweɪ æzheɪ ɔːleɪ əðeɪ ɛtəzleɪ əveɪ iðeɪ ælfəbɛteɪ:

əðeɪ ɪkkweɪ aunbreɪ ɒksfeɪ ʌmpsdʒeɪ ɔuvəreɪ əðeɪ eɪzɪleɪ ɒgdeɪ



Bibliografía y otras lecturas

Ladefoged (1993) es una buena introducción a lo más fundamental de la fonética que amplía la información de la sección 2. Laver (1994) contiene una panorámica más detallada de la fonética moderna.

La variación del sonido y sus relaciones con factores sociales, lingüísticos y de interacción es el tema presentado con detalle en varios textos, entre los que se incluyen Chambers (1995), Chambers y Trudgill (1980) y Wolfram y Shilling-Estes (1998). Otras obras tienden a concentrarse más en factores sociales específicos, por ejemplo, Milroy (1987a) es la introducción clásica a la variación y las relaciones sociales, y Bell (1984) ha resultado particularmente importante para el estudio de la variación estilística. Milroy (1987b) es una excelente introducción a los métodos de recogida de datos y a su análisis en los estudios de variación. Del estudio Bradford mencionado en la sección 3 encontramos noticia en Petyt (1985), y del trabajo sobre (θ) y la supresión de *-t/-d* en Wolfram (1991). La investigación sobre la asimilación vocálica en farsi está descrita con más detalles en Hudson (1996), y el trabajo sobre (θ) en el inglés australiano lo hemos tomado de Horvath (1985). La investigación sobre la adquisición del segundo dialecto fue llevada a cabo por Chambers (1992).

En Trask (1996) y McMahon (1994) se pueden encontrar buenas introducciones al cambio fonético (enfocado exclusivamente desde la perspectiva de la lingüística histórica). Chambers (1995) y Milroy (1992) ofrecen un enfoque sociolingüístico al cambio fonético. Una introducción a la explicación del cambio vocálico en las ciudades del norte está en Wolfram y Schilling-Estes (1998), y podemos encontrar presentaciones mucho más detalladas sobre los cambios en cadena, la asimilación, la disimilación y el argumento de la Difusión léxica de los neogramáticos en Labov (1994). La investigación sobre el cambio de entonación a la que nos hemos referido en la sección 4 es de Britain (1998). La variación en la utilización de (t) en Milton Keynes está desarrollada en Kerswill, P. y A. Williams (en prensa), 'Creating a new town Koine: children and language change in Milton Keynes', *Language and*

Society, y el estudio del inglés texano puede encontrarse en Bailey, Wilke, Tillery y Sand (1991). La investigación en Nueva Zelanda sobre (wh) está publicada por Bayard (1995).

Las cuestiones que hemos presentado en la sección 5 están tratadas con mayor detalle en Spencer (1996) y Gussenhoven y Jacobs (1998). Para un resumen más avanzado de estos temas, véase Roca (1994).

El trabajo más influyente en el estudio generativo de la fonología infantil (sección 6) es el diario que hizo Smith (1973) del estudio de su hijo Amahl, desde los dos años hasta los cuatro. El análisis técnico está escrito en un marco de trabajo que hoy en día queda un poco anticuado (el de Chomsky y Halle, 1968), pero Smith también tiene una presentación más general de su trabajo en un estilo menos técnico al principio del libro que conviene leer. No existe ninguna introducción a la fonología infantil más moderna y lingüísticamente motivada. Vihman (1994) ofrece una visión general más orientada a la psicología. El capítulo 2 de Goodluck (1991) ofrece un resumen breve de algunas de las cuestiones que hemos tratado, incluyendo la utilización de rasgos en la fonología infantil, e Ingram (1989) suministra una discusión muy útil sobre la naturaleza de las representaciones fonológicas de los niños. Ferguson, Menn y Stoel-Gammon (1992) es una interesante colección de artículos que dan una visión general de un gran número de cuestiones en esta área.

La justificación lingüística del modelo dual del léxico que hemos presentado aquí es la de Spencer (1986), aunque esta obra es demasiado técnica para los que se acercan al tema por primera vez. Una introducción más accesible al modelo es Spencer (1988). Una introducción no técnica y muy agradable de leer a buena parte del material que hemos cubierto en esta parte del libro es la que ofrece Smith (1989) en los capítulos 4 y 8.

Pueden encontrar más información sobre la percepción y la producción del habla (sección 7 de nuestro libro) en casi cualquier introducción a la psicolingüística. Si busca información más avanzada puede encontrarla en textos como Borden y Harris (1984). Para otras visiones de lo que los errores del habla nos pueden decir sobre la producción del habla, véase Levelt (1989, capítulo 9). Hay varias colecciones interesantes de artículos sobre errores del habla, por ejemplo, las de Fromkin (1973, 1980).

Apéndice 1

El Alfabeto Fonético Internacional (revisado en 1993, aumentado en 1996)

CONSONANTES (PULMONARES)

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retrofleja	Palatal	Velar	Uvular	Faríngea	Glótica
Oclusiva	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Vibrante	ʙ			r					ʀ		
Aleteo o 'Flap'				ɾ		ɽ					
Fricativa	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Fricativa lateral				ɬ ɮ							
Aproximante		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Aproximante lateral				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Cuando los símbolos aparecen por pares, el de la derecha corresponde a la consonante sonora. Las áreas en negro corresponden a las articulaciones que se consideran imposibles.

CONSONANTES (NO PULMONARES)

Clicks	Implosivas sonoras	Eyectivas
ʘ Bilabial	ɓ Bilabial	ʼ Ejemplos:
ǀ Dental	ɗ Dental/alveolar	pʼ Bilabial
ǃ (Post)alveolar	ʄ Palatal	tʼ Dental/alveolar
ǂ Palato-alveolar	ɠ Velar	kʼ Velar
ǁ Alveolar lateral	ʛ Uvular	sʼ Fricativa alveolar

VOCALES

Anterior — Central — Posterior

Cerrada: i • y — ɨ • ʉ — ɯ • u

ɪ ʏ ʊ

Media cerrada: e • ø — ɘ • ɵ — ɤ • o

ə

Media abierta: ɛ • œ — ɜ • ɞ — ʌ • ɔ

æ ɐ

Abierta: a • ɶ — ɑ • ɒ

Cuando los símbolos aparecen por pares, el de la derecha corresponde a una vocal redondeada.

OTROS SÍMBOLOS

ʍ Fricativa labiovelar sorda

w Aproximante labiovelar sonora

ɥ Aproximante labiopalatal sonora

ʜ Fricativa epiglótica sorda

ʢ Fricativa epiglótica sonora

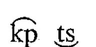
ʡ Oclusiva epiglótica

ɕ ʑ Fricativas alveopalatales

ɺ 'Flap' lateral alveolar

ɧ Simultáneos ʃ y x

Las africadas y las articulaciones dobles pueden representarse con dos símbolos unidos por una línea de enlace, si es necesario.



SUPRASEGMENTOS

ˈ Acento primario

ˌ Acento secundario ˌfoʊnəˈtɪʃən

ː Larga eː

ˑ Medio larga eˑ

˘ Extra corta ĕ

| Grupo (pie) menor

‖ Grupo (entonación) mayor

. Linde de sílaba ɹi.ækt

‿ Enlace (ausencia de linde)

DIACRÍTICOS Los diacríticos se pueden colocar sobre un símbolo, por ejemplo: ŋ̊

̥ Sorda	n̥ d̥	̤ Sonoridad velada	b̤ a̤	̪ Dental	t̪ d̪
̬ Sonora	s̬ t̬	̰ Sonoridad crujiente	b̰ a̰	̺ Apical	t̺ d̺
ʰ Aspirada	tʰ dʰ	̼ Linguolabial	t̼ d̼	̻ Laminal	t̻ d̻
̹ Más redondeada	ɔ̹	ʷ Labializada	tʷ dʷ	̃ Nasalizada	ẽ
̜ Menos redondeada	ɔ̜	ʲ Palatalizada	tʲ dʲ	ⁿ Espiración nasal	dⁿ
̟ Avanzada	u̟	ˠ Velarizada	tˠ dˠ	ˡ Espiración lateral	dˡ
̠ Retraída	e̠	ˤ Faringelizada	tˤ dˤ	̚ Espiración inaudible	d̚
̈ Centralizada	ë	̴ Velarizada o faringelizada	ɫ		
̽ Medio centralizada	e̽	̝ Elevada	e̝	(ɹ̝ = fricativa alveolar sonora)	
̩ Silábica	n̩	̞ Bajada	e̞	(β̞ = aproximante bilabial sonora)	
̯ No silábica	e̯	̘ Cuerpo de la lengua avanzado	e̘		
˞ Rótica	ɚ a˞	̙ Cuerpo de la lengua retraído	e̙		

TONOS Y ACENTOS DE PALABRAS

NIVEL		CONTORNO	
e̋ ˥	Extra alta	ě ˩˥	Elevándose
é ˦	Alta	ê ˥˩	Descendiendo
ē ˧	Media	e᷄ ˦˥	Alta elevándose
è ˨	Baja	e᷅ ˩˨	Baja elevándose
ȅ ˩	Extra baja	e᷈ ˧˦˧	Elevándose y descendiendo
↓	Hacia abajo	↗	Elevación global
↑	Hacia arriba	↘	Descenso global

Apéndice 2

La información contenida en los apéndices 2 y 3 es una versión ligeramente modificada del material que aparece en la obra de Andrew Spencer *Phonology* (Oxford, Blackwell, 1996). Los autores agradecen a Blackwell la autorización concedida para utilizar aquí este material.

Lista de rasgos distintivos

Esta lista incluye las definiciones de los rasgos binarios que hemos utilizado en este libro y también de otros que se utilizan normalmente y que encontrarán cuando empiecen a leer un poco más sobre el tema.

consonántico — [±cons] Los sonidos [+cons] son los obstruyentes, nasales y líquidos, en los que hay una relativamente fuerte constricción en el tracto vocálico, comparado con los sonidos [–cons] como las vocales y las semiconsonantes.

aproximante — [±aprox] En los sonidos [+aprox] la constricción es menor; esta clase incluye las consonantes líquidas, las semiconsonantes y las vocales.

sonante — [±son] Los sonidos [+son] son los sonidos [+aprox] (vocales, semiconsonantes y líquidos), junto con los nasales. Los sonidos [–son] se llaman también obstruyentes (oclusivos, africados y fricativos).

continuo — [±cont] Un sonido no continuo ([–cont]) es aquel en el que hay una constricción en el tracto *oral* que no deja que el aire pase a través. Los sonidos oclusivos son [–cont], al igual que los nasales, en los que el aire pasa a través de la nariz pero no de la boca. Todos los demás

sonidos (incluidos los fricativos) son continuos. (Los africados comienzan como [–cont] y luego se vuelven [+cont].)

estridente — [±estr] La estridencia solo es relevante para los sonidos fricativos y africados. Un sonido estridente es relativamente ruidoso cuando se le compara con uno no estridente. Los labiodentales, sibilantes y uvulares (fricativos/africados) son [+estr]; todos los demás fricativos/africados son [–estr].

nasal — [±nasal] Los sonidos nasales son los que se producen al bajar el velo del paladar y permitir que el aire pase a través de los canales nasales. Las constricciones nasales y las vocales nasalizadas son [+nasal]. Los sonidos que se producen levantando el velo y no dejando que el aire pase a través de la cavidad nasal son los llamados sonidos 'orales' y tienen la especificación de rasgo [–nasal].

lateral — [±lat] En un sonido [+lat] como el de [l], el aire pasa por ambos lados de la lengua en lugar de hacerlo por encima de ella, como ocurre con todos los demás sonidos.

anterior — [±ant] Este rasgo solamente es relevante para los sonidos coronales. Un sonido anterior ([+ant]) se hace llevando la lengua hacia o hasta los alvéolos o los dientes. Si se produce un sonido con la lengua situada en algún punto posterior a los alvéolos, entonces será un sonido posterior, [–ant]. Los sonidos anteriores son los dentales y los alveolares, los sonidos posteriores son los retroflejos, los palato-alveolares y los palatales.

sonoro — [±sonoro] En los sonidos sonoros, las cuerdas vocales pueden vibrar durante la articulación del sonido; en los sonidos sordos, la configuración de la laringe no lo permite. En inglés, los únicos sonidos que son fonéticamente sordos son los obstruyentes sordos (oclusivos,

fricativos y africados) [p t k f s ʃ h tʃ]. Los sonantes, incluidas las vocales, son todos sonoros en inglés.

aspiración [±asp] Este rasgo no distingue fonemas en inglés. Las consonantes aspiradas son aquellas que van seguidas de un pequeño soplo (debido a un VOT relativamente largo). Los sonidos [–asp] carecen de este soplo.

Rasgos vocálicos: algunos de los siguientes rasgos también se aplican a las consonantes, pero para hacer una presentación básica los tendremos en cuenta únicamente por cuanto se aplican a las vocales y las semiconsonantes.

alto [±alto] Las vocales [+alto] incluyen [i y ɨ u j w]; las vocales [e, o, a, ɑ] son [–alto]. El cuerpo de la lengua (el dorso) se eleva hacia el paladar en los sonidos altos, mientras que ocupa una posición intermedia o baja en los sonidos [–alto]. Nota: el hecho de que un sonido sea [–alto] no implica decir que sea también [+bajo] (véase más abajo).

posterior [±post] Las vocales y semiconsonantes [+post] incluyen [u ɔ ɑ ɒ ʌ w], mientras que las anteriores ([–post]) son [i, y, e, œ, ø, æ, j]. Para hacer un sonido [–post], el cuerpo de la lengua (el dorso) se lleva hacia delante, mientras que se retrae en los sonidos posteriores, sonidos como [u, o, ɔ, ʌ, ɑ, ɒ, w]. A las vocales centrales como [ɨ, ə, a] se las considera normalmente [+post].

bajo [±bajo] Las vocales bajas incluyen [æ a ɒ ɑ]. Para producirlas, el cuerpo de la lengua se acerca al paladar. Lo que significa que las vocales medias como [e, o, ɛ, ɔ] son [–bajo]. (Véase también [±alto].)

redondeado [±labial] Los sonidos redondeados son los producidos cuando se contraen y redondean los labios, como en el caso del sonido [u]. Las vocales y las semiconsonantes como [u y œ ɒ ɔ o w] son todas [+labial].

Apéndice 3

Matriz de rasgos distintivos para los fonemas consonánticos ingleses.

	p	b	t	d	k	g	f	v	θ	ð	s	z	ʃ	ʒ	h	m	n	ŋ	w	l	r	j	ʧ	ʤ
cons	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	+	−	+	+
aprox	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	+	+	+	+	−	−
son	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	+	+	+	+	+	+	+	−	−
cont	−	−	−	−	−	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	−	−	+	+	+	+	−/+	−/+
estrid							+	+	−	−	+	+	+	+	−								+	+
nas	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	+	+	+	−	−	−	−	−	−
lat	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	+	−	−	−	−
sonoro	−	+	−	+	−	+	−	+	−	+	−	+	−	+	−	+	+	+	+	+	+	+	−	+
[LUGAR]	L	L	C	C	D	D	L	L	C	C	C	C	C	C	G	L	C	D	L	C	C	C	C	C
ant			+	+					+	+	+	+	−	−			+			+	+	−	−	−

Nota: L = Labial, C = Coronal, D = Dorsal, G = Gutural

Segunda parte

LAS PALABRAS

8

Introducción

Todas las lenguas tienen palabras, y las palabras son probablemente la unidad lingüística más fácil de entender para todos. Tal y como la primera parte ya ha demostrado ampliamente, para darle un sentido a los sonidos de una emisión lingüística es necesario un buen análisis, y para la mayoría de los hablantes de una lengua no siempre es fácil identificar estos sonidos. De forma similar, las oraciones no tienen la misma inmediatez intuitiva que tienen las palabras, una observación que probablemente le debe mucho al hecho de que normalmente cuando hablamos empleamos secuencias de palabras que no constituyen oraciones completas. El siguiente diálogo, tan cotidiano, lo ilustra perfectamente:

(85) HABLANTE A: ¿Dónde vas?
HABLANTE B: De tiendas.
HABLANTE A: ¿Para qué?
HABLANTE B: Para comprar calcetines.

De lo dicho en (85), solo la primera frase corresponde a una oración completa, las demás son elípticas y no incluyen información que A y B pueden obtener por el contexto de su conversación.

Pero, igual que no es cierto decir que al hablar siempre articulamos plenamente la secuencia de sonidos que tiene que ser una palabra (véanse los ejemplos de elisión y asimilación citados en la introducción principal), tampoco lo es decir que siempre nos las arreglamos con 'trozos de palabras'. Imaginemos las dificultades a las que nos enfrentaríamos si, tanto en texto hablado como escrito, nos conformáramos fácilmente. Nos podríamos tener que enfrentar (igual que A y B) a haber de interpretar algo como (86):

(86) HABLANTE A: ¿Ondevá?
HABLANTE B: Deienda.

HABLANTE A: ¿Paqué?
HABLANTE B: Pacopratines.

A pesar de que estamos muy familiarizados con las palabras, dada nuestra experiencia lingüística cotidiana, no debería sorprendernos que al estudiar seriamente las palabras lleguemos a problemas intrigantes, a los que a veces, con suerte, podemos dar soluciones. De todos los constructos lingüísticos, la palabra es probablemente el que más se parece a un objeto físico, pero, como la historia de la ciencia física ha demostrado, debajo de estos objetos cotidianos existe un mundo que no podemos percibir si no disponemos de un equipo de investigación costoso, un mundo que está organizado de formas que pocos de nosotros pueden entender fácilmente. Sería llamar a confusión sugerir que el conocimiento que realmente tenemos de las palabras (o incluso de cualquier aspecto del lenguaje) está tan desarrollado como el de los científicos naturalistas que estudian el mundo físico, pero deberíamos dejarnos sorprender y llegar a cambiar juicios que son fruto de nuestra familiaridad y práctica con las palabras de nuestra lengua materna.

Las siguientes cuatro secciones de esta parte del libro tratan algunas de las cuestiones que son importantes para comprender la naturaleza de las palabras desde la perspectiva teórica que hemos presentado en la introducción principal. Recordemos que habíamos propuesto que la gramática de una lengua contiene un *léxico*, es decir, una lista de las palabras que aparecen en una lengua junto con sus propiedades lingüísticas. En la primera parte, en particular en la sección 5, tuvimos en cuenta algunas cuestiones sobre la naturaleza de la información fonológica que aparece en una entrada léxica, un aspecto de la *forma* de una palabra. Este interés por la forma continuará en las secciones 9, 10 y 11, secciones en las que examinaremos con detalle aspectos de la información morfológica y sintáctica que las entradas léxicas deben contener. Además, (la mayoría de) las palabras tienen uno o más de un *significado*, y la sección 12 trata algunas de las cuestiones que surgen al considerar cómo se pueden representar las propiedades semánticas de una palabra en su entrada léxica y qué implicaciones tiene el significado de las palabras en la organización general del léxico. Una vez hayamos presentado un conjunto de nociones para tratar la representación cognitiva de las palabras en el léxico, veremos otras perspectivas teóricas diferentes a las de la introducción. El tema de la sección 13 será la

forma tan notable que tienen los niños pequeños de adquirir las palabras, y las cuestiones relacionadas con cómo los estudios experimentales pueden arrojar luz sobre la manera de almacenar palabras en nuestra memoria y de percibirlas y producirlas en nuestra interacción lingüística diaria se tratarán en la sección 14. Algunos trastornos lingüísticos dan lugar a problemas que están relacionados muy específicamente con las palabras, y en la sección 15 presentaremos estas discapacidades, al tiempo que discutiremos sobre sus implicaciones. Por último, adoptando una perspectiva sociolingüística, en la sección 16 examinaremos algunas de las cuestiones que afectan a las palabras cuando las lenguas o las variedades de una lengua están en contacto.

9

Clases de palabras

El primer paso que hemos de dar para llevar a cabo un estudio científico de la naturaleza de las palabras es establecer los diferentes tipos de estos elementos que aparecen en las diferentes lenguas. Es fácil demostrar que los hablantes nativos disponen de información sobre estas clases y que, además, esta información les es útil para predecir cosas. Supongamos, por ejemplo, que oímos la frase de (87):

(87) Ha llegado una plinglén

No sabemos lo que significa *plinglén*, desde luego, pero podemos inferir inmediatamente que *plinglén* es el tipo de expresión que aparece en construcciones como *la plinglén*, *dos plinglenes, cada plinglén que ha llegado*, etc. Es decir, (87) nos permite asignar *plinglén* a una clase particular de palabras, y una vez sabemos a cuál pertenece, también sabemos muchas cosas sobre qué posibilidades tiene de aparecer en un determinado contexto de una lengua determinada. Así pues, es razonable suponer que la clase a la que una palabra pertenece está especificada en la entrada léxica de esa palabra. En esta sección nos enfrentamos, pues, a la tarea inmediata de establecer los criterios que nos permiten asignar palabras a diferentes clases.

Categorías léxicas

Una distinción que nos es familiar es la que se hace entre **nombres** (N) y **verbos** (V), una distinción que, para el castellano, podemos justificar de diferentes formas. Por ejemplo, los nombres a menudo se refieren a tipos de objetos concretos en el mundo (como *pastel*, *motor*, *luna*, *camarero*, y, ahora también, *¡plinglén!*). En cambio, los verbos normalmente se refieren a actividades *(chocar, robar, aplaudir, roncar)*. Ade-

más, los verbos y los nombres tienen formas diferentes: la mayoría de los nombres tienen una forma especial para el plural *(motor ~ motores)*, mientras que los verbos tienen un número mayor de formas posibles, como se muestra en las oraciones de (88):

(88) a. Eugenia *aplaude* mi propuesta
b. Juan y Eugenia *aplauden* mi propuesta
c. Las niñas están *aplaudiendo* a los payasos
d. Las niñas *aplaudían* a los payasos

Tercero, los nombres y los verbos se combinan de forma diferente con otras palabras para formar frases. Por ejemplo, un nombre irá normalmente precedido de un **artículo definido** *(el/la/los/las)* o **indefinido** *(un/una/unos/unas)*, pero un verbo no puede seguir a estos artículos (**el aplaudían, *un aplaude)*. Si hacemos una frase que conste de un artículo y un nombre, a menudo irán detrás de un verbo formando así una frase más larga *(roba un motor, aplaudió la propuesta)* —decimos que *un motor* y *la propuesta* funcionan en estas construcciones como el **complemento** de los verbos *roba* y *aplaudió*. Sin embargo, los verbos por sí mismos no pueden, por lo general, funcionar como complementos de otros verbos (**roba aplaudían, *aplauden chocas)*. Por otra parte, una secuencia de artículo-nombre puede combinarse con un verbo para formar una oración completa *(el camarero ronca)* —aquí *el camarero* funciona como el **sujeto** de la oración (véase sección 17 para estudiar más detalles de sujetos y complementos). De nuevo, los verbos por sí mismos no suelen cumplir esta función (**roba chocas, *chocas ronca)*. En general, decimos que los sujetos y los complementos son **argumentos** de los verbos y que una oración simple típica, como la de (89), consta de un verbo *(roba)* y sus argumentos *(el camarero, un pastel)*:

(89) El camarero roba un pastel

Una tercera gran clase de palabras reconocida por la gramática tradicional es la de los **adjetivos** (A). Estos, típicamente, hacen referencia a propiedades que poseen las personas o las cosas y se utilizan para modificar nombres, por ejemplo, *hombre* ***guapo***, ***viejo*** *motor*. Aunque podemos decir que comparten con los artículos la posibilidad de com-

binarse con un nombre, lo hacen siempre siguiendo un orden fijo *(un hombre guapo, *guapo un hombre, el viejo motor, *viejo el motor).* También podemos atribuir una propiedad poniendo el adjetivo detrás de cualquier forma del verbo *ser* para formar una oración *(el hombre es guapo, el motor era viejo).* Algunos adjetivos tienen formas especiales que indican el grado en que la propiedad que atribuimos es verdad de algo; son la forma **comparativa**, *mayor*, 'en un grado más alto que', y la forma **superlativa**, *guapísimo*, 'guapo en el grado más alto'.

Una cuarta clase de palabras son los **adverbios** (ADV). Así como un adjetivo modifica a un nombre, un adverbio modifica típicamente a un verbo, a un adjetivo o a otro adverbio, indicando cómo, cuándo o por qué ha sucedido algo o el grado en que una propiedad caracteriza a un individuo o un evento. Los ejemplos que ilustran estas tres formas de utilizar los adverbios figuran en (90) —los adverbios modificadores aparecen en cursiva y los elementos modificados en negrita:

(90) a. El camarero **sirvió** *rápidamente* la sopa
b. El motor es *realmente* **viejo**
c. El público aplaudía al payaso *muy* **efusivamente**

(Nótese que, en (90c), el adverbio *efusivamente*, a su vez modificado por *muy*, modifica al verbo *aplaudía).*

Podemos formar adverbios a partir de la mayoría de adjetivos añadiéndoles *-mente: felizmente, lentamente, independientemente*, etc. Pero también hay adverbios muy corrientes que no tienen esta característica: *muy*, *bien*, *ayer*.

Otra importante clase de palabras es la que ilustramos en (91):

(91) a. Eugenia estaba sentada *bajo* un árbol
b. Deberían quedarse *hasta* el final
c. Es el final *de* las noticias
d. Hubo una conferencia *sobre* diferentes políticas económicas

Las palabras en cursiva de (91) preceden a nombres (o frases formadas en torno a un nombre, como *un árbol* o *diferentes políticas).* Su función característica es relacionar objetos, personas o eventos en el espacio o en el tiempo *(bajo, hasta)*, aunque a menudo la relación es más abstracta; es el caso de (91c, d). Llamamos a las palabras de esta clase

preposiciones (P), y carecen de la capacidad de tener diferentes formas (**bajos*, **sobreían*, **deísimo*, **hastamente*).

Hasta ahora, hemos distinguido cinco clases de palabras o **categorías léxicas**. Para hacerlo hemos recurrido a tres tipos de criterios para establecer cada categoría: el criterio semántico (basándonos en el significado), el criterio morfológico (según las formas posibles de la palabra) y el criterio sintáctico (teniendo en cuenta su comportamiento en frases). Todos estos criterios aplicados conjuntamente identifican bastante bien nuestras diferentes clases. Pero también es importante precisar que en muchos casos para palabras concretas hay un tipo de criterio u otro que no funciona. Por ejemplo, algunos nombres se refieren a ideas abstractas y no a objetos concretos (*justicia, idea, cantidad*); incluso peor, hay nombres como *juego* y *habla* que se refieren a tipos de actividades, que es el criterio semántico que hemos utilizado para reconocer verbos. Para otros nombres, el criterio de la posibilidad de formar el plural no funciona porque hay nombres que no tienen forma plural (**trigos*) o porque se emplea la misma forma para singular y plural (*la dosis – las dosis*) o porque solo tienen forma plural (**víver – víveres*). También es cierto que hay verbos que se refieren a estados y no solo a actividades (*yacer, aparentar*), y, conforme vayamos avanzando, nos iremos encontrando con más dificultades para aplicar estos criterios con rigurosidad. A pesar de estos problemas, no cabe la menor duda de que las entradas léxicas del léxico han de llevar una indicación de a qué clase de palabras pertenecen ***(ejercicios 1, 2 y 3)***.

Un ejemplo especialmente interesante de cómo se rompen las correlaciones semánticas surge al observar que en castellano es posible formar nuevas palabras de muchas maneras. Por ejemplo, podemos formar el nombre *felicidad* a partir del adjetivo *feliz*. Sabemos que *felicidad* es un nombre porque puede ir precedido de un artículo definido (*la felicidad de Juan*), y que no se trata de un adjetivo porque no tiene forma superlativa (**felicidadísima*). Así, *felicidad* es un nombre que denota la *propiedad* de ser feliz. Por tanto, en este caso, tanto el nombre como el adjetivo parecen denotar una propiedad, con lo que los criterios semánticos para establecer la pertenencia a una clase no nos son útiles. Este ejemplo no es nada excepcional e ilustra el proceso de **formación de palabras**. La palabra *felicidad* se ha formado añadiendo un sufijo *-idad* a *feliz* (el cambio ortográfico es irrelevante ahora, y no tiene efectos sobre la pronunciación). Nos referimos a este proceso como

morfología derivativa (porque derivamos de una palabra otra nueva). Típicamente son los nombres, los verbos y los adjetivos los que sufren procesos derivativos que les permiten cambiar su categoría. Volveremos a tratar estos procesos de forma más sistemática en la próxima sección.

Categorías funcionales

Las clases mayores de palabras en castellano son nombres, verbos, adjetivos, adverbios y preposiciones, y lo más normal es que las encontremos listadas en los diccionarios junto a su significado (véase sección 12). Sin embargo, no todas las palabras que hay en una lengua tienen un significado tan claro como estas, y, de hecho, hemos todavía de extender el número de clases de palabras que se han de reconocer en la gramática de una lengua. Veamos las palabras en cursiva del siguiente ejemplo:

(92) Carlos piensa *que* María *y* Carlota *han estado* visitando a Eugenia *para* pedir ayuda sobre uno *de los* ejercicios *que tenían que estar* acabados para *la* próxima clase de morfología.

No es tan fácil empezar a atribuir un simple significado a estas palabras como lo hacíamos con las palabras de nuestras clases mayores. Por ejemplo, imaginemos que alguien que no sabe mucho castellano nos pregunta qué significa *piensa* o *ejercicios* en la frase de (92). Como las clases mayores de palabras normalmente denotan objetos, ideas, eventos, estados, propiedades y cosas así, los hablantes nativos del castellano podrán normalmente recurrir a estas características para responderle. Pero supongamos que, en cambio, nos pregunta qué significan en (92) *que* o *de* o *para;* seguramente no tendremos una respuesta tan clara. Una forma mejor de saber qué significan estas palabras es pensar que están cumpliendo una *función* determinada dentro de la oración. Por ejemplo, de *que* (tal como está utilizada en 92) se ha dicho tradicionalmente que es una conjunción subordinante. Se coloca al principio de la oración *María y Carlota han estado visitando a Eugenia ...* para indicar que la cláusula que introduce es, por ejemplo, una afirmación y no una pregunta. La palabra *para* en *para pedir* señala que este era el propósito de la visita

de María y Carlota, mientras que la palabra *que* en *tenían que estar acabados* está ahí simplemente porque parece que la gramática del castellano establece que el verbo *tener* en su significado de 'obligación' debe ir seguida de *que* y de la forma infinitiva de otro verbo (nótese que *deber*, un sinónimo de este tipo de *tener*, no exige este *que;* por el contrario, sería agramatical añadirlo: *los ejercicios que debían estar acabados / *debían que estar acabados).* Desde otra perspectiva bastante diferente, *que* parece depender de alguna forma de *los ejercicios* (que son los que tienen que estar acabados) y carece de significado por sí mismo. Invitamos al lector a reflexionar sobre el resto de las palabras en cursiva de (92).

Se conocen como **palabras gramaticales o funcionales** las que, como las anteriores, no denotan ni objetos, ni ideas, ni nada parecido, y pertenecen a las clases conocidas como **categorías funcionales**. Se distinguen de los nombres, verbos, adjetivos, adverbios y preposiciones, que normalmente se llaman **palabras léxicas**. Esta distinción es útil no solo para la descripción de lenguas individuales, sino también en el estudio de la adquisición del lenguaje y en el estudio de los trastornos lingüísticos (véanse secciones 13, 24 y 26).

Hay una importante relación entre las palabras gramaticales y las léxicas, ya que a menudo los criterios sintácticos para asignar palabras a categorías léxicas están basados en tipos específicos de palabras gramaticales. Por ejemplo, antes se ha señalado que los nombres pueden ir precedidos de un artículo definido o indefinido *(el/la/los/las* o *un/una/unos/unas).* La función del artículo es (no entraremos por ahora en más detalles) hacer que aquello a lo que se refiere el nombre sea más o menos específico. Si decimos *he comprado un coche* nos estamos refiriendo simplemente a un evento de 'compra de coche' por nuestra parte, sin ninguna implicación sobre el coche al que nos estamos refiriendo; pero, si decimos *he comprado el coche,* entonces hemos de asumir que nuestro interlocutor ya sabe de qué coche estamos hablando (por ejemplo, porque ya lo hemos mencionado antes). Podemos ser incluso más específicos con los **demostrativos**, *este*, *ese* y *aquel*. Los artículos y los demostrativos pertenecen a una clase de palabras gramaticales llamada **determinantes** (D). Normalmente los encontramos delante de los nombres, aunque los determinantes pueden estar separados de estos por uno o más adjetivos, por ejemplo: *un nuevo, brillante y carísimo coche.*

Los verbos también pueden ir precedidos de un tipo de palabra gramatical, los **verbos auxiliares** (AUX), como *haber, ser, estar:*

(93) a. El reloj *está* parado
b. El partido *fue* visto por millones de espectadores
c. *Hemos* perdido el rastro nuevamente

Es más fácil ver que los verbos auxiliares se comportan de forma muy diferente a como lo hacen los **verbos léxicos** (V) en lenguas como el inglés, donde podemos estudiar el papel que desempeñan en la formulación de preguntas:

(94) a. Harriet *is* studying linguistics
('Harriet está estudiando lingüística')
b. *Is* Harriet studying linguistics?
('¿Está Harriet estudiando lingüística?')

(95) a. Tom *can* speak Urdu
('Tom puede hablar Urdu')
b. *Can* Tom speak Urdu?
('¿Puede Tom hablar Urdu?')

En estas oraciones del inglés podemos ver que la formación de preguntas implica un 'movimiento' del verbo auxiliar a la posición inicial de la estructura. Los verbos léxicos no se 'mueven' de esta forma en inglés moderno (véanse secciones 21 y 22 para una explicación más detallada):

(96) a. Harriet *studies* linguistics
('Harriet estudia lingüística')
b. **Studies* Harriet linguistics?
('¿Estudia Harriet lingüística?')

Además, en inglés podemos negar una oración situando *not* ('no') detrás del verbo auxiliar:

(97) a. Harriet *is* studying linguistics
('Harriet está estudiando lingüística')
b. Harriet *is*n't studying linguistics
(Harriet está no estudiando lingüística)
('Harriet no está estudiando lingüística')

De nuevo, esto es imposible con verbos léxicos:

(98) *Harriet *studies*n't/*studies* not linguistics
('Harriet estudia no lingüística')

Lo que podemos ver de forma inmediata es, pues, que los verbos auxiliares no solo son útiles para permitirnos asignar verbos léxicos a su clase, sino que también tienen propiedades distintivas que justifican el reconocer que hay una categoría gramatical diferente, AUX.

Otra importante clase de palabra gramatical es el **pronombre** (PRN). Este es un grupo de palabras cuyos miembros (dicho en general) sustituyen a una expresión nominal (como *Juan*, *el presidente*, *el libro de Pedro*, etc.). Los pronombres más comunes son los **personales**, que se pueden describir (parcialmente) a partir del número (singular/plural), el género (masculino/femenino) y la persona (primera cuando el hablante está incluido, segunda para el interlocutor cuando el hablante se excluye y tercera en los demás casos):

Tabla 21: Los pronombres personales en castellano

número / persona	singular	plural	
primera	yo	nosotros	nosotras
	me/mí	nos	
segunda	tú	vosotros	vosotras
	usted	ustedes	
	te/ti	os	
tercera	él/ello/ella	ellos/ellas	
	lo/la/le	los/las/les	
	se/sí		

Esta tabla muestra que *nosotros/nosotras/nos* son pronombres de primera persona del plural, que *él/ello/ella/lo/la/le* lo son de tercera persona del singular, etc. También podemos considerar que nombres como *Alicia* o *manzanas* son como formas de tercera persona (singular y plural, respectivamente) porque pueden ser reemplazadas por los pronombres personales correspondientes: *ella* y *las*.

Otro tipo de palabra gramatical es la que ilustrábamos en (92) con *y*. A estas palabras se les llama **conjunciones coordinantes** (CONJ), y podemos ver más ejemplos en (99):

(99) a. travieso *pero* gracioso
b. la bolsa *o* la vida
c. Eugenia es inglesa *pero* habla castellano

Estas conjunciones sirven para juntar palabras o frases y formar frases más largas del mismo tipo, como en (99a, b), o para unir oraciones enteras para formar nuevas oraciones, como en (99c).

La conjunción subordinante *que* ya ha sido mencionada al hablar de (92). Según la teoría lingüística moderna, las palabras de esta clase se conocen como **complementantes o complementadores** (C), ya que uno de sus usos más importantes es introducir complementos oracionales. Podemos ver otro ejemplo de esta clase en (100):

(100) Antonio se pregunta *si* lloverá

Hasta este momento hemos visto que era necesario reconocer por lo menos cinco categorías léxicas (N,V,A,ADV,P) y además varias categorías funcionales (D,AUX, PRN, CONJ, C). También hemos visto que la pertenencia a una categoría determinada estará especificada en el léxico como parte de la representación léxica de cada palabra. Sin ánimo de pretender que el conjunto de categorías que hemos presentado esté ya completo, ahora, sin embargo, vamos a centrarnos en los verbos y en algunos de los problemas que surgen al considerar sus propiedades morfológicas, concretamente estudiando el caso de los verbos ingleses.

Las propiedades morfológicas de los verbos ingleses

Los verbos ingleses tienen una forma simple, como *read* ('leer'), *write* ('escribir'), *format* ('formatear'), llamada la **forma base**. Pero, al ver los verbos en oraciones como *Tom reads comics* ('Tom lee tebeos'), *Dick writes poems* ('Dick escribe poemas'), *The girl formats disks* ('La chica formatea disquetes'), observamos que tienen una forma especial que consiste en añadir a lo que hemos llamado la forma base un sufijo *-s*.

Esta forma se usa siempre que la palabra o la frase que se refiere a la persona que está leyendo, escribiendo o formateando (es decir, al sujeto) es tercera persona del singular y que el verbo está en tiempo presente. La forma *-s* no se utiliza para ninguna otra persona, ni cuando el sujeto es primera del singular, *I* ('yo'), ni del plural, *we* ('nosotros'), ni cuando es segunda, *you* ('tu/vosotros'), ni tampoco para sujetos en tercera persona del plural: *I/we/you read/*reads comics, the girls write/ *writes poems*. Debido a la existencia de estas formas verbales diferentes según la persona del pronombre, decimos que el verbo **concuerda** con su sujeto. En inglés, este sistema de concordancia ha desaparecido casi por completo (de hecho, en algunos dialectos ya ni existe, véase sección 16), siendo la forma de concordancia de tercera persona del singular para el presente su último vestigio.

Las formas de concordancia especiales para los sujetos en tercera persona del singular son una característica de los verbos como una clase. En (101) podemos ver otras formas especiales de esta clase:

(101) a. Harriet *took* a picture of Dick
('Harriet tomó una fotografía de Dick')
b. Harriet is *taking* a picture of Dick
('Harriet está tomando una fotografía de Dick')
c. Harriet has *taken* a picture of Dick
('Harriet ha tomado una fotografía de Dick')
d. A picture of Dick was *taken* by Harriet
('Una fotografía de Dick fue tomada por Harriet')

Otra característica de las formas verbales inglesas es que señalen el tiempo en el que una acción o evento ha sucedido. En (101a), el evento de tomar una fotografía se presenta como teniendo lugar en el pasado, mientras que en (101b) se presenta como ocurriendo en el presente. En (101c), el evento sucedió en el pasado, pero gracias al uso del auxiliar *have* ('haber'), la acción se percibe como si aún estuviera relacionada con el presente (de forma que, según 101c, se podría entender que la fotografía de Dick está disponible y se puede ver). La utilización de la forma especial *took* ('tomó') en (101a) señala el **Tiempo** verbal, que básicamente se utiliza para indicar el momento en el que el evento tuvo lugar —pero también tiene usos secundarios, como en *I wish I* ***took*** *you seriously*, 'yo desearía yo tomé a ti en serio' ('desearía

tomarte en serio'). En este caso, el tiempo pasado está indicando que el evento ocurrió antes del momento en el que (101a) se ha pronunciado. La forma *took* es, de hecho, una forma irregular del tiempo pasado, ya que los verbos regulares ingleses forman el tiempo pasado añadiendo el sufijo (ortográfico) *-(e)d*. Esta es la razón por la que es corriente referirse a esta forma como la forma *-d* de un verbo. Los verbos en (101b, c) están en formas especiales usadas con los auxiliares *be* ('estar' en este caso) en (101b) y *have* ('haber') en (101c). Llamamos a estas formas el **participio presente** (o forma **progresiva**) y el **participio perfecto**, respectivamente. A menudo nos referimos al primero como la forma *-ing* del verbo, por la razón obvia de que se forma añadiendo el sufijo *-ing* a la forma base del verbo. De forma parecida, podemos caracterizar el participio perfecto como la forma *-n*, aunque hemos de tener en cuenta que, a pesar de lo dicho, todos los verbos regulares añaden el sufijo *-ed* y no *-en* (por ejemplo, *he has walk**ed** a long way*, 'él ha andado un largo camino', o *she has jump**ed** over the stream*, 'ella ha saltado sobre el arroyo'). Incluso en estas circunstancias, sin embargo, ¡siguen refiriéndose al participio perfecto acabado en *-ed* como la forma *-n* del verbo! En la próxima sección daremos algunos motivos de esta aparente contradicción ***(ejercicio 4)***.

Cuando una palabra aparece con diferentes formas dependiendo del papel gramatical que tiene en la oración decimos que **flexiona** o que está **flexionada**. Una categoría como el tiempo verbal se dirá que es una **categoría flexiva**. La categoría del tiempo verbal, en inglés, tiene dos formas, pasado y no-pasado, señalado en el caso que estamos viendo por *took* (pasado) frente a *take/takes* (no-pasado). Los valores específicos de una categoría flexiva de este tipo se llaman **propiedades flexivas**, y de ellas comentaremos algunas cuestiones más en la próxima sección.

Antes hemos apuntado que la frase que se refería a lo que fuera que llevaba a cabo la acción denotada por el verbo era lo que llamábamos el sujeto de la oración. Además, a la frase que se refiere a lo que sea que se ve afectado por la acción denotada por el verbo, un tipo de complemento, la llamamos el **objeto** del verbo. Pero hay muchos verbos como *dormir* y *brincar* que se refieren a estados o actividades que no se dirigen a otra entidad; como consecuencia de ello, estos verbos no pueden aparecer con objetos y decimos que son **verbos intransitivos**. Y a los verbos que sí toman objetos los llamamos **transitivos**.

Pero la sencilla descripción que acabamos de hacer se complica al enfrentarse con el ejemplo (101d). Aquí, Harriet es todavía la que hace la fotografía, y aún es la fotografía la que se ve afectada por la acción de ser tomada (ya que está siendo creada). No obstante, y gramaticalmente hablando, *a picture of Dick* ('una fotografía de Dick') es el sujeto de (101d), lo que se hace evidente si tenemos en cuenta la concordancia en (101d) y la comparamos con la de (102):

(102) Pictures of Dick were taken by Harriet
('Fotografías de Dick fueron tomadas por Harriet')

Aquí la forma *were* es la apropiada para un sujeto en tercera persona del plural (**pictures of Dick was taken by Harriet*, 'fotografías de Dick fue tomada por Harriet'), confirmando este intercambio de papeles gramaticales, que es un fenómeno sistemático que afecta a los verbos transitivos. Cuando sucede, el verbo aparece en otra forma flexiva especial (idéntica a la del participio perfecto) y está acompañada por el auxiliar *be* ('ser'), el antiguo objeto se convierte en el sujeto de la nueva forma verbal, mientras que el antiguo sujeto puede o bien ser introducido por la preposición *by* ('por'), como sucede en (101d), o bien omitirse por entero. El término tradicional empleado para distinguir las oraciones en las que las relaciones de sujeto y objeto han cambiado es **voz**. Así, decimos que (101a) está en (voz) **activa**, mientras que (101d) está en (voz) **pasiva**. La forma verbal *taken* ('tomada') en (101d) es el **participio pasivo**, y es algo usual referirse a él, como al participio perfecto formado de idéntica forma, como la forma *-n* del verbo (véase sección 21, págs. 463–466, para conocer más características de las construcciones pasivas).

El inglés apenas tiene flexión. Los nombres solo tienen dos formas, singular y plural, y los verbos tienen pocas formas si las comparamos con las que tienen otras lenguas como el castellano, por ejemplo. En inglés, la concordancia con el sujeto solo se da con sujetos en tercera persona del singular, y siempre y cuando no esté en tiempo pasado —con las excepciones de las formas de *be* ('ser') como en *I was* ('yo fui'), *you were* ('tu fuiste'), etc. No todas las palabras flexionan exactamente de la misma manera, desde luego. Las lenguas tienen irregularidades en su morfología. Por ejemplo, y como ya hemos mencionado, la forma regular de obtener un tiempo pasado consiste en añadirle *-ed*

al verbo (*walk* → *walked*, 'andar'), pero *take* ('tomar') tiene la forma irregular *took*. El inglés tiene cerca de doscientos verbos irregulares desde el punto de vista de su flexión. Las implicaciones de estas observaciones para la estructura del léxico son evidentes. Como el léxico es un repositorio de las propiedades lingüísticas *idiosincrásicas* de las palabras, si un verbo es regular en lo que respecta a la flexión, no habrá necesidad de especificar todas sus formas flexivas en el léxico. Así, la entrada léxica del nombre *train* ('tren') no contendrá ninguna indicación de que la forma plural de esta palabra es *trains* ('trenes'); y la entrada léxica del verbo *jump* ('saltar') no incluirá la información de que este verbo tiene una forma tercera persona del singular en presente que es *jumps*, otra forma para el pasado que es *jumped*, etc. Estos hechos son enteramente predecibles, y por tanto no es necesario especificarlos. Pero el hecho de que *women* ('mujeres') sea la forma irregular plural de *woman* ('mujer') constará en la entrada léxica de *woman*, igual que constará el hecho de que *gave* es la forma del pasado de *give* ('dar') en la entrada léxica de esta última, etc.

Clases flexivas en castellano y ruso

Al centrarnos en el inglés hasta ahora, hemos visto que el único tipo de información flexiva que ha de constar en las entradas léxicas de las palabras es el que muestra irregularidades. Sin embargo, las diferencias en la flexión no siempre son el resultado de irregularidades, es decir, que hay lenguas en las que nos encontramos que hay palabras *regulares* que caen dentro de clases flexivas diferentes, que no pueden predecirse a partir de ninguna otra propiedad de la misma palabra. Cerraremos esta sección viendo brevemente algunos ejemplos de este tipo de lenguas.

En la tabla 22 vemos ejemplos del verbo castellano *hablar*. En castellano, el verbo también concuerda con su sujeto, pero podemos ver inmediatamente que su sistema de concordancia es mucho más 'rico' que el sistema inglés que acabamos de describir. Además, los verbos castellanos tienen varios **modos**, o formas verbales que expresan las actitudes de los hablantes con respecto a lo que están diciendo. Para las afirmaciones normales se emplea el **modo indicativo**, y para expresar duda, posibilidad y cosas así, el **modo subjuntivo**. El caste-

llano también tiene formas diferentes dependiendo del tiempo; formas de pasado y formas de futuro que también concuerdan de forma sistemática (a diferencia de lo que veíamos en inglés). Cada verbo tiene, además, una forma de **infinitivo**.

Tabla 22: *hablar:* primera conjugación

número	persona	presente de indicativo	presente de subjuntivo	pasado de indicativo
sing.	1	hablo	hable	hablé
	2	hablas	hables	hablaste
	3	habla	hable	habló
plural	1	hablamos	hablemos	hablamos
	2	habláis	habléis	hablasteis
	3	hablan	hablen	hablaron

No están todas las formas posibles, pero tampoco es este el punto en el que queremos centrarnos ahora. Lo que ahora nos interesa se ve al comparar la tabla 22 con las tablas 23 y 24.

Tabla 23: *temer:* segunda conjugación

número	persona	presente de indicativo	presente de subjuntivo	pasado de indicativo
sing.	1	temo	tema	temí
	2	temes	temas	temiste
	3	teme	tema	temió
plural	1	tememos	temamos	temimos
	2	teméis	temáis	temisteis
	3	temen	teman	temieron

Tabla 24: *partir:* tercera conjugación

número	persona	presente de indicativo	presente de subjuntivo	pasado de indicativo
sing.	1	parto	parta	partí
	2	partes	partas	partiste
	3	parte	parta	partió
plural	1	partimos	partamos	partimos
	2	partís	partáis	partisteis
	3	parten	partan	partieron

Todos los verbos regulares castellanos tienen las propiedades flexivas ilustradas en una de estas tres tablas. Así, a partir de estas propiedades podemos dividir todos los verbos en tres clases flexivas, llamadas tradicionalmente **conjugaciones**. La pertenencia de un verbo a una conjugación determinada es una propiedad puramente morfológica de dicho verbo. No hay ningún motivo especial por el que, por ejemplo, *hablar* no pudiera haber sido conjugado como *partir*. Dada nuestra visión de como está constituido el léxico, la consecuencia de que haya conjugaciones es que cada verbo deberá incluir en su entrada léxica información sobre su conjugación. Así, en la gramática del castellano, la entrada léxica de *hablar* debe incluir una indicación de que se trata de un verbo de la primera conjugación. Es especialmente importante hacer notar que, sin embargo, esto no quiere decir que toda la información flexiva incluida en la tabla 22 haya de constar en la entrada léxica del verbo; como verbo de la primera conjugación que es, *hablar* es completamente regular, y todas sus formas flexionadas pueden ser derivadas mediante reglas generales.

En algunas lenguas, los nombres también tienen sistemas flexivos mucho más elaborados que la oposición singular/plural que hemos visto antes. En las tablas 25–28 vemos algunas formas de nombres rusos, en transcripción ancha (todas las palabras tienen el acento en la primera sílaba, excepto en las varias formas de *sonata* que lo tienen en la segunda sílaba; por otro lado, en la transcripción que presentamos, el diacrítico ´ indica **palatalización**, por lo que la articulación estándar de [t], [l], etc., se ve acompañada por la elevación de la lengua hacia el

paladar duro (en el AFI, este diacrítico aparece como ʲ). Los nombres, en ruso, flexionan según el número, como en los nombres ingleses, pero también flexionan según el **caso**. El caso es una forma especial del nombre que podríamos decir que se corresponde con una combinación de preposición y nombre en castellano. Además, el caso nominativo se usa con los nombres que funcionan como sujetos, y el acusativo para los objetos.

Tabla 25: *kod* 'código': Clase I

Número	**singular**	**plural**
Caso		
Nominativo (suj.)	kod	kodi
Acusativo (obj.)	kod	kodi
Genitivo ('de ...')	koda	kodov
Dativo ('a ...')	kodu	kodam
Instrumental ('con ...')	kodom	kodami
Preposicional ('sobre ...')	kode	kodax

Tabla 26: *sonata* 'sonata': Clase II

Número	**singular**	**plural**
Caso		
Nominativo (suj.)	sonata	sonati
Acusativo (obj.)	sonatu	sonati
Genitivo ('de ...')	sonati	sonat
Dativo ('a ...')	sonate	sonatam
Instrumental ('con ...')	sonatoj	sonatami
Preposicional ('sobre ...')	sonate	sonatax

Tabla 27: *kost* 'hueso': Clase III

Número	**singular**	**plural**
Caso		
Nominativo (suj.)	kost'	kost'i
Acusativo (obj.)	kost'	kost'i
Genitivo ('de ...')	kost'i	kost'ej

Dativo ('a ...')	kost'i	kost'am
Instrumental ('con ...')	kost'ju	kost'ami
Preposicional ('sobre ...')	kost'i	kost'ax

Tabla 28: *bl'udo* 'plato': Clase IV

Número	**singular**	**plural**
Caso		
Nominativo (suj.)	bl'udo	bl'uda
Acusativo (obj.)	bl'udo	bl'uda
Genitivo ('de ...')	bl'uda	bl'uda
Dativo ('a ...')	bl'udu	bl'udam
Instrumental ('con ...')	bl'udom	bl'udami
Preposicional ('sobre ...')	bl'ude	bl'udax

Como antes, vemos que las palabras son de una clase flexiva *arbitraria* (aunque *dentro* de cada una de estas clases, la flexión es totalmente regular), y este tipo de clases nominales son lo que llamamos **declinaciones**. El ruso tiene también un sistema de **género**: todos los nombres tienen género masculino, femenino o neutro. Por lo general, la correspondencia es Clase I = masculino, Clase II, III = femenino, Clase IV = neutro. No obstante, esta correspondencia no es perfecta. Por ejemplo, la palabra *muzcina* ([muʒtʃina]) se declina como un nombre de la Clase I y debería ser femenino, pero de hecho es masculino. ¡Quizá no sea del todo sorprendente, dado que la palabra en cuestión significa 'hombre'!

Ejercicios

1. Las siguientes palabras muestran diferentes formaciones de plural. Identifique tantas palabras como pueda que muestren el mismo comportamiento en lo que respecta a la formación del plural.

hombre	se añade -s
camión	se añade -es
crisis	no hay cambio alguno

2. Las siguientes palabras no tienen plural, o sufren un interesante cambio en el significado cuando se las pluraliza. Describa la naturaleza de estos cambios de significado. ¿Cómo podría explicar este comportamiento?

mantequilla	café	oscuridad	piso	belleza
justicia	leche	azúcar	agua	vino

3. Estudie los siguientes adjetivos ingleses. Algunos tienen formas especiales que indican en qué grado una propiedad es verdadera de algo. Son la forma **comparativa**, *happier*, 'feliz en mayor grado que', y la forma **superlativa**, *happiest*, 'feliz en el grado más alto'. En el caso de que las formas comparativa y superlativa no se formen con los sufijos *-er/-est*, el sentido comparativo o superlativo lo aportan las palabras *more* ('más') y *most* ('el/la más'), por ejemplo: *more/most sarcastic* ('más/el más sarcástico'), y no **sarcasticer/*sarcasticest*. ¿Qué podría explicar esta diferencia entre palabras? [Consulte una gramática inglesa para conseguir alguna pista.]

big	burnt	complex	cooked	curious	dark	fiendish
fond	frantic	friendly	frightened	grand	happy	honest
hopeful	hot	intelligent	kind	lazy	lonely	pleased
porous	pretty	remarkable	round	scared	sceptical	scratched
silly	small	stupid	trenchant	usual	weird	wise

4. Asigne a una clase cada una de las palabras de los siguientes ejemplos representándolo por medio de un **encorchetamiento etiquetado**. Para hacerlo coloque entre corchetes ([...]) cada palabra y etiquete el corchete inicial con la categoría pertinente para esa palabra usando las abreviaturas que hemos presentado en el texto. Por ejemplo, *Juan ha acabado* resultaría en [$_{\text{N}}$ Juan] [$_{\text{AUX}}$ ha] [$_{\text{V}}$ acabado]:

(a) ¿Por qué has llamado a este amable policía irresponsable y asqueroso cerdo?
(b) Probablemente habrá que dar el biberón al niño antes de que nosotros podamos salir para ir al cine.

(c) ¿Hablar marciano con fluidez hará que sea más fácil aprender lingüística?

(Nota: si no sabe cómo hacerlo, tenga en cuenta que la técnica del encorchetamiento etiquetado la tratamos en la sección 19.)

10

Construyendo palabras

En la sección anterior nos hemos referido a procesos, tanto flexivos como derivativos, que nos permiten formar palabras a partir de otras palabras. El área de la lingüística que estudia los procesos de formación y la estructura interna de las palabras se llama **morfología**, y en esta sección presentaremos algunas de las ideas más importantes en este dominio ilustrándolas mediante su aplicación a la estructura de la palabra en castellano.

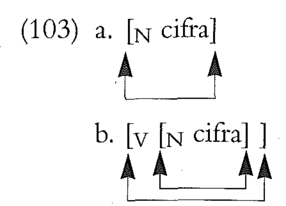
Morfemas

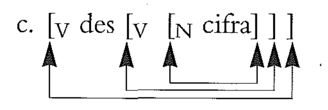
En castellano, muchas palabras pueden ser divididas fácilmente en componentes más pequeños. Veamos palabras como *pescador*, *rotulador* y *limpiador*. Las tres son nombres relacionados con los verbos *pescar*, *rotular* y *limpiar*, respectivamente, y todas significan más o menos 'persona o cosa que realiza la acción del *Verbo*'. Es fácil ver que es la terminación *-dor* (también *-dora* en otras palabras como *lavadora*, *cosechadora*, *fotocopiadora)* la que aporta este nuevo aspecto del significado, con lo que podemos decir que *-dor/-dora* crean un nombre a partir de un verbo. También podemos crear nuevos verbos a partir de otros verbos, como ilustran las siguientes parejas: *pescar* ~ *re-pescar*, *rotular* ~ *re-rotular*, *limpiar* ~ *re-limpiar*. Ahora el nuevo verbo empieza por *re-*, y significa 'hacer la acción del *Verbo* otra vez'. En ambos casos, la palabra compleja consta de varios componentes, cada uno con su propio significado. Podemos llamar a estos componentes **morfemas**, y para poder identificarlos más fácilmente los podemos separar por medio de un guión (por ejemplo, *pesca-dor)*. Es frecuente ver que se define un morfema como el **signo lingüístico mínimo**. Lo que esto significa es que el morfema es el componente más pequeño de una palabra que contribuye a su significado. Pronto veremos que si quere-

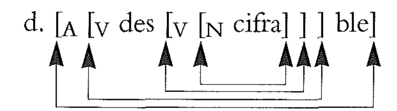
mos suscribir esta definición tendremos que entender la palabra 'significado' de forma bastante amplia.

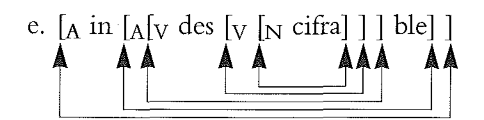
En *pescador* tenemos un morfema, *-dor*, pegado a una palabra, *pesca*. Pero no podemos dividir *pesca* en morfemas más pequeños. Esto significa que podemos decir que la palabra *pesca* es por sí misma un único morfema. Un morfema que puede aparecer también como una palabra es lo que llamamos un **morfema libre**. Por el contrario, *-dor/-dora* y *re-* no pueden funcionar como palabras por sí mismos y se les llama **morfemas ligados**. Una de las formas de los verbos *pescar*, *rotular* y *limpiar* es el punto de partida para la derivación de *pescador*, *rotulador* y *limpiador*, en el sentido de que estos verbos especifican la actividad que lleva a cabo la persona a la que *pescador* y los demás ejemplos anteriores se refieren. Por tanto, asumimos que *-dor* y *re-* van pegados a los morfemas *pesca*, *rotula* y *limpia* para formar las palabras derivadas. El punto de partida último para derivar una palabra, esto es, el morfema más básico en una palabra, es la **raíz**. Un morfema como *-dor/-dora* añadido a la derecha de una raíz es un **sufijo**. El que se añade a la izquierda de la raíz, como hemos visto que hacía *re-*, es un **prefijo**. El término general que denomina tanto a sufijos como a prefijos es **afijo**.

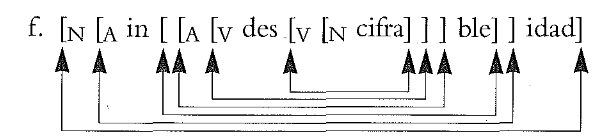
A menudo encontramos más de un afijo añadido a una palabra. Consideremos la palabra *indescifrabilidad*. La raíz es el nombre *cifra*. A partir de él, formamos el verbo *cifrar*, a cuya forma verbal *cifra* le añadimos un prefijo para formar *des-cifra,* verbo a partir del cual se forma el adjetivo *des-cifra-ble*. Adjetivo que es entonces negado por el prefijo *in-* para dar *in-des-cifra-ble*, y finalmente creamos un nombre a partir del adjetivo añadiendo *-idad* (y cambiando el anterior *-able-*, de lo que hablaremos más adelante, págs. 249 y ss.): *in-des-cifra-bil-idad*. Las estructuras de los elementos de esta secuencia pueden representarse mediante un **encorchetamiento etiquetado** como vemos en (103) (véase sección 9, ejercicio 4):











En (103) hemos indicado explícitamente los pares de corchetes utilizando flechas, pero hemos de advertir que estas flechas *no* son parte de la notación de corchetes etiquetados convencional. Tomando (103d) como muestra, tenemos $[_A$ marcando el principio del adjetivo *descifrable,* y está emparejado con el corchete sin etiqueta que marca el final de esta palabra; $[_V$ marca el principio del verbo *descifra,* y su pareja, sin etiqueta, marca el final de esta palabra; $[_V$ marca a su vez el principio de *cifra* verbo con su correspondiente pareja cerrando la palabra; y $[_N$ marca el principio del nombre *cifra,* cuyo final está indicado por el corchete sin etiqueta emparejado.

Otra manera de representar la misma información es utilizar los **diagramas de árbol** como en (104):

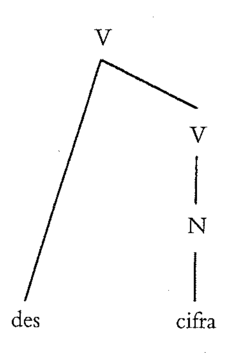
(104) a.



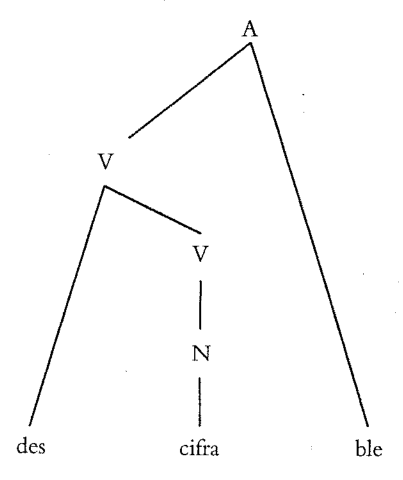
b.



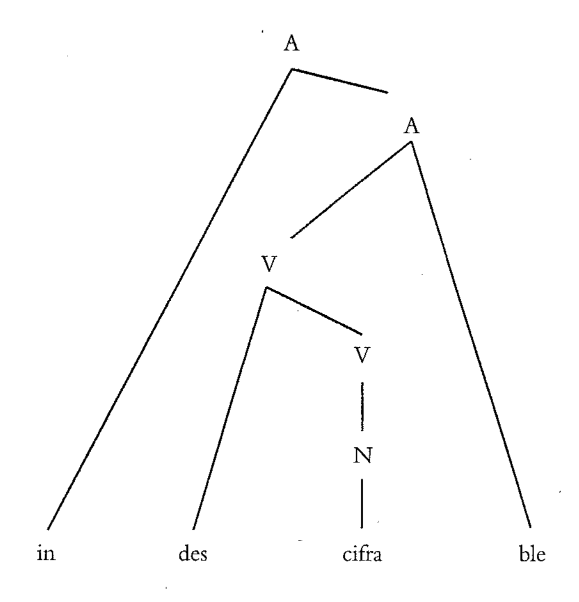
c.



d.



e.



f.

N
A
A
V
V
N
in des cifra ble idad

Para ilustrar la interpretación de árboles como estos, tomaremos (104d). Nos dice que *cifra* es un nombre (N), después un verbo (V), y que *descifra* es también un verbo (V) formado al añadir el prefijo *des-*, y que *descifrable* es un adjetivo cuando añadimos el sufijo *-able* al verbo *descifra*.

También acabamos de ver que, aunque el castellano dispone de *afijos*, también utiliza un proceso morfológico por el cual, sin afijación ninguna, una palabra de una categoría sintáctica se utiliza no obstante como si perteneciera a otra categoría. Un caso de los más comunes, como hemos visto con la palabra *cifra*, es cuando hay nombres que se utilizan como verbos, como en los ejemplos de (105):

(105) a. Pilar *aireaba* la habitación cada día
b. Mónica *guitarreó* una canción
c. Algunos tenderos *aguan* la leche para que cunda más

Además, podemos encontrar ejemplos de verbos que se utilizan como nombres en frases como *el **saber** no ocupa lugar*, *un mal **querer***, *un desmesurado **poder***. Es el proceso que conocemos como **conversión**. En algunas lenguas es muy frecuente, como por ejemplo en inglés, donde en muchos casos es difícil establecer cuál era la categoría original. Por ejemplo, *rain* puede tener como base un nombre ('lluvia', en 106a) o un verbo ('llover', en 106b), o, ¿es mejor considerar que tiene doble categoría, de forma que ni el nombre ni el verbo se han derivado la una de la otra?

(106) a. It rained everyday on our holidays
('Llovió todos los días de nuestras vacaciones')
b. This rain is good news for the farmers
('Esta lluvia es una buena noticia para los agricultores')

Procesos morfológicos: derivación y flexión

Uno de los conceptos clave en morfología es el de 'palabra'. Hasta este momento hemos dado por supuesto este concepto, pero a partir de ahora vamos a tener que ir con más cuidado. En primer lugar, hemos de remarcar que el término 'palabra', tal como se utiliza en lenguaje

coloquial, oculta una importante ambigüedad que hemos de entender antes de poder seguir adelante. Veamos los siguientes ejemplos:

(107) a. gato
b. gatos

(108) a. gato
b. perro

¿Cuántas palabras hay en (107) y (108)? La respuesta parece estar clara: dos en cada ejemplo. Pero aunque es obvio que esta respuesta es la única posible en el caso de (108), hay un sentido en el que podemos decir que en (107) solo hay *una* palabra. Es la palabra GATO, que en (107a) está en su forma singular y en (107b) en su forma plural. Este segundo sentido de 'palabra' es el que pretendidamente utilizamos cuando decimos 'este diccionario contiene 50.000 palabras' o 'sé 5.000 palabras de griego'. El término que utilizamos para esta noción más abstracta de 'palabra' es **lexema**, y cuando queremos dejar claro que estamos refiriéndonos a un lexema, utilizamos la convención de escribirla en mayúsculas. Así, (107) ilustra solo un lexema, GATO, mientras que (108) tiene dos, los lexemas GATO y PERRO. ¿Qué podemos decir, entonces de *gato* y *gatos*, en (107)? Son las formas singular y plural del lexema GATO, y decimos que (107) ilustra dos **formas** de un lexema. Las formas singular y plural de un lexema son ejemplos de **flexión**, y decimos que GATO flexiona en plural tomando el sufijo *-s*. En (108) también tenemos dos formas *(gato* y *perro)*, pero ambas son la forma singular de dos lexemas, GATO y PERRO. Desde el punto de vista del significado, dos lexemas diferentes se refieren a conceptos distintos, lo que no sucede cuando se trata de dos formas. Hasta aquí, pues, hemos reemplazado la problemática 'palabra' por dos nociones distintas: lexema y forma.

Volviendo ahora a los procesos con los que habíamos iniciado esta sección, nos podemos preguntar sobre el status de *pescar* y *pescador* con respecto a la distinción lexema/forma. Está claro que tanto *pescar* como *pescador* son formas, pero además tengamos en cuenta que se refieren a conceptos diferentes (aunque relacionados), siendo uno un proceso y otro un objeto físico que toma parte en este proceso. Así, al añadir *-dor* a un verbo creamos un nuevo lexema, por lo que PESCADOR y PES-

CAR son lexemas diferentes. Obviamente, cada uno de ellos tiene varias formas: *pescador*, *pescadores*, en el caso de PESCADOR, y *pesco*, *pescas*, *pesca*, *pescamos*, *pescando*, *pescada*, entre otras, en el de PESCAR. Además, el nuevo lexema es de una categoría sintáctica diferente a la del lexema original (un verbo se ha convertido en un nombre). La creación de nuevos lexemas es el ámbito de la **morfología derivativa** (o 'derivación'). De las categorías léxicas principales que habíamos visto en la sección 9, la única que participa muy limitadamente en derivaciones en castellano (o en la mayoría de lenguas para esta cuestión) es la preposición (P), sobre todo comparada con los adverbios (ADV), que tan fácilmente se derivan de adjetivos por medio de la sufijación en *-mente (bueno ~ buenamente*, *alegre ~ alegremente*, etc.). Las otras tres categorías (N, V y A) pueden, además, derivarse las unas de las otras.

Hemos visto que los verbos pueden dar lugar a nombres gracias a la sufijación (con *-dor*, *-dora*, en los ejemplos anteriores), y a otros verbos por prefijación (con *re-*, por ejemplo). La tercera posibilidad para los verbos es la ilustrada por el sufijo *-able*. Sufijado a verbos, nos da palabras como *pescable*, *rotulable*, etc., que son adjetivos con el significado 'que puede ser *V*-ado'. Este sufijo también se puede dar en la forma *-ible*, como en el caso de *encend-ible*, *convert-ible*, etc. Empezando por un adjetivo, en *veloc-idad*, *dign-idad*, *advers-idad*, etc., creamos nombres por la sufijación en *-idad*. También podemos encontrar casos en los que un adjetivo se convierte en verbo, por la sufijación en *-izar*, como en *agud-izar*, *esteril-izar*, *fertil-izar*, etc., y el prefijo negativo *in-* crea un adjetivo complejo a partir de otro adjetivo, como en *in-estable*. Por último, si tomamos raíces de nombres, podemos crear adjetivos como *ruid-oso* o *benefici-oso* empleando el sufijo *-oso*, verbos como *guerr-ear* y *siest-ear* con el sufijo *-ear*, y nombres complejos como *alambr-ada* y *cuchar-ada* gracias al sufijo *-ada*. Estas opciones las resumimos en la tabla 29 *(ejercicio 1)*:

Tabla 29: Ejemplos de morfología derivativa en castellano

	Forma derivada		
	Nombre	**Verbo**	**Adjetivo**
Forma base			
Nombre	alambr-ada	motor-izar	ruid-oso
Verbo	encende-dor	re-pescar	pesc-able
Adjetivo	dign-idad	fertil-izar	in-feliz

Por ahora, hemos visto varios ejemplos de derivaciones que nos permiten formar nuevos lexemas en castellano. La derivación no es, sin embargo, la única función de la morfología. En la sección anterior ya hemos hablado de ejemplos del inglés como *Tom reads comics* ('Tom lee tebeos'), señalando que el verbo *reads* constaba de la forma base *read* ('leer') y un sufijo *-s*. Ahora bien, este sufijo no crea un nuevo lexema, sino que señala la concordancia con el sujeto de la oración que está en tercera persona del singular (y también que el verbo está en presente y no en pasado). Señalar la concordancia es la función de la **morfología flexiva**, y, como hemos visto con los ejemplos castellanos también en la sección anterior, en inglés la morfología flexiva tiene mucho menos impacto que en otras muchas lenguas.

La terminación *-s* que indica la concordancia en inglés es considerada a menudo como un morfema. Pero no podemos decir que tenga un significado, por lo menos comparable al que hemos visto que tienen morfemas como *re-* o *-dor/-dora*. Es una flexión que expresa una categoría flexiva (la de la concordancia), y el objetivo de esta categoría es indicar una relación sintáctica, la del verbo con su sujeto. Es en este sentido en el que hemos de interpretar la noción de morfema como el signo más pequeño que *tiene un significado*. Por ello, a menudo se considera más apropiado recurrir a una terminología más neutra para estos casos. En lugar de considerar los sufijos de concordancia como morfemas, nos referiremos a ellos como **formantes flexivos** o **marcas flexivas** (o, simplemente, una 'flexión'), y en lugar de decir que una flexión significa, digamos, 'tercera persona del singular', diremos que es el **exponente** de la propiedad 'tercera persona del singular'. Ya veremos en la próxima sección que en este punto hay en juego algo más importante que solo una cuestión terminológica.

Podemos introducir ahora otro concepto importante más, para ello volveremos a (107). Ya hemos visto que (107a, b) ilustran dos formas del lexema GATO. No obstante, ambas formas 'contienen' la forma *gato* —(107a) solo es *gato*, mientras que (107b) es *gato-s*. Así, es preciso observar que, en (107), encontramos la forma *gato* con dos funciones distintas. En (107a) es simplemente la forma singular del nombre, pero en (107b) es la forma del nombre a la que se ha añadido el sufijo de plural. Llamamos **radical** a la forma que obtenemos cuando quitamos las marcas flexivas. En los verbos regulares castellanos, el radical es siempre el mismo: *cant-ar, cant-o*, *cant-abas*, etc. Pero, en algunas formas

verbales como *muerdo*, el radical tiene una forma diferente al de las formas *morder* o *mordía*, *mordemos*, etc. Notemos, pues, que la noción de radical es diferente a la de raíz. La raíz es la forma morfológica más pequeña asociada con un lexema, mientras que un radical es la forma a la que se añade una flexión. Así, la raíz de la forma *pescadores* es *pesca*, relacionado con el lexema PESCAR, pero el radical (de la forma plural) es *pescador*, que a su vez consta de una raíz y un sufijo derivativo: *pesca-dor*.

La importante distinción entre lexemas y formas nos permite explicar un fenómeno observado ampliamente en morfología: los afijos flexivos tienden a aparecer fuera de los afijos derivativos. Así, tenemos *cazador* 'el que caza', una forma de un lexema nominal derivado (CAZADOR) formado a partir de una forma del lexema verbal CAZAR por sufijación en *-dor*. La forma plural de este nuevo lexema es *caza-dor-es* y no **caza-es-dor*. Esto tiene sentido si vemos la formación del plural como algo que se aplica sobre el lexema. La regla morfológica de formación del plural es añadir *-s* o *-es* al final del radical (acabado en vocal o consonante, respectivamente) del lexema: *gato-s*, *cazador-es*, con lo que esta regla no necesita tener en cuenta si el lexema mismo es derivado o no. Queda entonces claro que no podemos formar el plural de un lexema derivado como *cazador* hasta que no hemos creado este nuevo lexema, así que no veremos formas como **caza-es-dor*.

Podemos apreciar un aspecto más en lo que respecta a lo complejo de la noción de 'palabra' volviendo a las categorías flexivas de los verbos ingleses que hemos visto en la sección 9. Tomemos un lexema verbal regular como CROSS ('cruzar') que tiene las formas *cross*, *crosses*, *crossing* y *crossed*. Dejando de lado la forma base *cross* y la forma de tercera persona del singular *crosses*, nos centraremos en *crossed*. Como hemos visto, una función de esta forma, ilustrada en (109), es expresar el tiempo pasado:

(109) The dog crossed the road quickly
('El perro cruzó la carretera rápidamente')

Además, *crossed* contribuye a crear una construcción verbal especial llamada el **aspecto perfecto** junto con la forma verbal auxiliar *have* ('haber'), como vemos en (110):

(110) I have crossed this road before
('Yo he cruzado esta carretera antes')

Nos hemos referido a la forma *crossed* en esta construcción como el *participio perfecto* (pág. 221), y también nos la encontramos en la voz pasiva, combinada con el verbo auxiliar *be* ('ser'):

(111) This river is crossed by three bridges
('Este río es cruzado por tres puentes')

En (111) nos referimos a *crossed* como el *participio pasivo*. Pero hay que hacer notar que la terminología que hemos introducido hasta ahora para reemplazar el poco claro concepto 'palabra' no nos permite recurrir a términos diferentes para estas distinciones. Centrándonos totalmente en el verbo léxico, en (109)–(111) hay únicamente un lexema, que es CROSS. Además, en estos ejemplos hay una única forma de este lexema, que es *crossed*. Por tanto, es necesario introducir un tercer sentido de 'palabra' que es distinto al de lexema y al de forma.

Para muchos verbos ingleses, las formas del pasado y del participio son diferentes, por ejemplo, *sang* (pasado de 'cantar') y *sung* (participio perfecto/pasivo de 'cantar'). En consecuencia, podemos decir que la forma única *crossed* corresponde a *dos* formas flexivas distintas, la forma de tiempo pasado de CROSS y la forma de participio perfecto/pasivo de CROSS. Llamaremos a la descripción 'la forma de tiempo pasado de CROSS' una **palabra gramatical** o **palabra morfosintáctica**. Lo que significa que *crossed* corresponde a *dos* palabras gramaticales, aunque es una forma *única* de *un solo* lexema. En este punto es útil recordar que en la sección anterior insistimos en que nos referiríamos a las formas de participio perfecto/pasivo como las formas *-n* de los verbos incluso cuando estuvieran sufijadas con *-ed*. Ahora debería estar claro que la distinción entre las formas *-ed* y *-n* de los verbos que hemos introducido aquí es una distinción entre dos *palabras gramaticales*. En muchos casos, esta distinción corresponde a una distinción entre dos formas —*ate* ~ *eaten* ('comer'), *sang* ~ *sung* ('cantar'), *gave* ~ *given* ('dar')—; en el caso de los verbos irregulares, sin embargo, a dos palabras gramaticales solo les corresponde una forma —*crossed* ~ *crossed* ('cruzar'), *walked* ~ *walked* ('andar'), *jumped* ~ *jumped* ('saltar'), etcétera— ***(ejercicio 2)***.

El sufijo *-ing* del inglés es también bastante complejo. Añadido como sufijo a una forma verbal que a su vez se combina con el auxiliar *be* ('ser'), forma el participio presente en una construcción de **aspecto progresivo**, como vemos en 112:

(112) Harriet is formatting a disk
('Harriet está formateando un disquete')

También se utiliza para crear, a partir de un verbo, una forma que tiene algunas de las características de los nombres, como ilustra (113):

(113) Formatting disks is fun
('Formatear disquetes es divertido')

En este ejemplo, la frase *formatting disks* se comporta más como un nombre corriente como *history* en *history is fun* ('la historia es divertida') (o incluso la frase *the history of Switzerland* en *the history of Switzerland is fun*, 'la historia de Suiza es divertida'). Pero, en una frase como *the person formatting my disks* ('la persona que formatea mis disquetes'), la palabra en cuestión parece comportarse más como un adjetivo, ya que forma una frase, *formatting my disks*, que sirve para describir *person*, más parecida al adjetivo *responsible* en *the person responsible for my disks* ('la persona responsable de mis disquetes'). El uso de una forma de participio como un modificador similar al adjetivo está aún más clara en una expresión como *running water* ('agua corriente').

Llegados a este punto, es preciso evaluar las implicaciones de nuestra exposición de las entradas léxicas que conforman uno de los componentes fundamentales de una gramática. Ya podemos ver que lo que aparece en el léxico mental son los lexemas. Cuando decimos que los hablantes del castellano, por ejemplo, conocen la palabra *andar*, estamos diciendo que su léxico contiene una entrada léxica ANDAR que suministra diferentes tipos de información. Primero, contiene información sobre el significado del lexema (véase sección 12). Segundo, información sintáctica: que es un V e intransitivo. Tercero, información sobre cómo pronunciar todas las formas asociadas con el lexema. Ahora bien, el lexema mismo no tiene una pronunciación; es más, puede realizarse con una o más formas, que son las que efectivamente tienen pronunciación. En los casos regulares, la entrada léxica solo contiene la

pronunciación de la forma base. Por ejemplo, el lexema ANDAR tiene la forma base *and*, que se pronuncia /and/. Algunas veces, las cosas se complican y una entrada léxica contiene la pronunciación de algunas de las formas radicales de un lexema, como hemos visto en el caso del verbo castellano MORDER. En otros casos, es necesario incluir la pronunciación de una forma por completo, como en el caso del verbo irregular CABER con la primera persona del singular del presente de indicativo, por ejemplo, /kepo/.

En (114) podemos ver, de forma muy simplificada, las entradas léxicas de ANDAR, MORDER y CABER:

(114) a. Entrada léxica para ANDAR
Fonología: /and/ base
Sintaxis: V, intransitivo
Semántica: 'movimiento de los pies en sucesivos pasos'

b. Entrada léxica para MORDER
Fonología: /mord/ básica
/mwerd/ radical 1 persona singular presente indicativo
Sintaxis: V, transitivo
Semántica: 'clavar los dientes'

c. Entrada léxica para CABER
Fonología: /kab/ básica
/kepo/ [1 persona singular presente indicativo]
Sintaxis: V, intransitivo
Semántica: 'contenerse una cosa dentro de otra'

El resto de información (por ejemplo, el hecho de que la segunda persona del singular de las formas de presente de indicativo de ANDAR y CABER acaben en *-as* y *-es*, respectivamente) se puede predecir a partir de los principios de la morfología castellana y, por tanto, no es necesario incluirlo en las entradas léxicas. Más sutilmente, notemos que en la entrada (114b) solo hemos mencionado la primera persona del singular del presente de indicativo, y por tanto las formas *muerdes*, *muerde*, *muerden* del presente de indicativo, y *muerda*, *muerdas*, *muerdan* del subjuntivo, aun siendo irregulares, no se mencionan. Esto es porque estas

formas tienen el mismo radical, por lo que este principio de la morfología castellana nos permitiría predecir estas formas de la lengua. Hay algunas excepciones, sin embargo. En estos casos, la entrada léxica tendrá que contener todas las formas que no puedan predecirse. Este es el caso, por ejemplo, del verbo 'ir': *voy, vas, va, vamos, vais, van*, etc.

Habiendo llamado la atención sobre el concepto de 'palabra' durante toda la exposición anterior y habiendo introducido la terminología que evita la confusión cuando se exige cierta precisión, a partir de ahora seguiremos utilizando la palabra 'palabra', a menos que necesitemos ser exactos.

Compuestos

El castellano, como muchas otras lenguas, tiene la capacidad de crear nuevas palabras combinando otras dos, o más de dos, ya existentes. Por ejemplo, *camposanto* es una palabra claramente formada con un nombre *campo* y un adjetivo *santo*. Pero un camposanto no es lo mismo que un campo santo. En primer lugar, *camposanto* denota un tipo determinado de campo y no cualquier campo que por algún motivo sea santo; en segundo lugar, hay camposantos que no están en el campo, ni siquiera tienen tierra, en cambio un campo santo ha ser un campo. La expresión *camposanto* es un tipo de palabra, igual que *confianza* o *payaso*, lo que le sucede es que está formada con dos palabras. Es, por tanto, lo que llamamos una **palabra compuesta**.

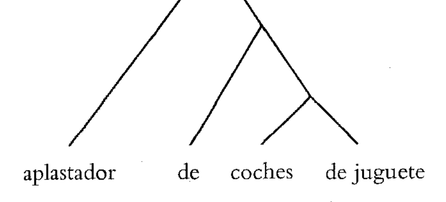
Si pensamos que *camposanto* es un tipo de campo, *motocarro* un tipo de carro y *mesa camilla* un tipo de mesa determinado, podremos decir que *campo, bicicleta* y *mesa* son el **núcleo** de los compuestos *camposanto, motocarro* y *mesa camilla*. La otra parte es un **modificador**. En los ejemplos anteriores vemos, además, que también consideramos compuestos grupos de palabras que, aunque se escriben separadas, funcionan como palabras únicas. Por ejemplo, no admiten determinantes ni modificadores específicos para uno de sus componentes. Es el caso de *mesa camilla*, antes, o de *ayuda de cámara*, que no es lo mismo que *ayuda de la cámara*, o de *silla de ruedas*, que no es lo mismo que *silla de pequeñas ruedas*. Además, podemos formar compuestos a partir de otros compuestos. Por ejemplo, podemos tener *silla de ruedas, silla de ruedas motorizada, silla de ruedas motorizada eléctrica*, etc. Aunque la forma de escribirlos sea

parecida a la de las frases normales, estos grupos de palabras se comportan dentro de las oraciones, como palabras. Funcionan como unidades y tampoco podemos introducir modificadores para uno de sus componentes: *la silla de ruedas bien motorizada.* El hecho de que estén escritos con espacios entre los diferentes elementos del compuesto es un hecho relacionado con la ortografía concreta del castellano, y es algo completamente arbitrario. No hay principios que nos digan que *hojalata* ha de escribirse como una única palabra, como dos palabras *(hoja lata,* como por ejemplo en *coche cama)* o como dos palabras unidas por un guión *(hoja-lata,* como es el caso de *hombre-rana).*

En principio no hay un límite teórico que determine la longitud de los compuestos porque el proceso de formar compuestos puede ir aplicándose sobre sí mismo hasta el infinito: un nombre compuesto es por sí mismo un nombre y puede estar sujeto a otras composiciones. Llamamos a esta propiedad **recursividad** y decimos que en algunas lenguas la composición es **recursiva**. Es esta importante propiedad lo que hace que la composición se parezca a los procesos sintácticos de formación de frases y oraciones (véanse pág. 21 y sección 19).

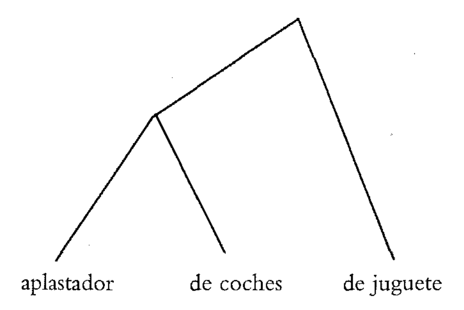
Otro aspecto en el que la composición nos recuerda los procesos sintácticos es que provoca tipos de ambigüedades parecidos. Veamos un compuesto como *aplastador de coches de juguete.* Este compuesto puede referirse a una máquina para aplastar coches de juguete (por ejemplo, una máquina para reciclar materiales, como las que ahora vemos para las latas de bebidas) o a un nuevo juguete para niños que ha sido diseñado a partir de un aplastador de coches de verdad. Podemos representar la ambigüedad mediante corchetes y mediante diagramas de árbol, como en (115):

(115) a. aplastador de coches de juguete 'aplastador para coches de juguete'



[aplastador [de [coches [de juguete]]]]

b. aplastador de coches de juguete 'aplastador de coches que es un juguete'



[[aplastador [de coches]] [de juguete]]

Una ambigüedad de este tipo, que resulta de la forma como agrupamos las palabras, es lo que llamamos **ambigüedad estructural**. Y como fenómeno es muy importante, ya que es muy difícil ver cómo podríamos explicar este tipo de ambigüedades sin recurrir a algo parecido a las estructuras de (115) ***(ejercicio 3)***.

El castellano permite diferentes tipos de compuestos. Podemos combinar adjetivos y nombres *(aguardiente, alta mar, pasodoble)*, o nombres con nombres *(bocamanga, motocarro, vagón restaurante)*. Asimismo podemos combinar dos adjetivos *(verdinegro, azul marino)*, verbo y nombre *(portaequipajes, pasatiempo, parasol)*, y también hemos visto la combinación de nombre, preposición y nombre *(pie de rey, silla de ruedas, mesilla de noche)*, y existen algunos más complejos como *correveidile*.

Ya hemos hecho notar antes que la flexión aparece, por lo general, una vez ya se ha producido la derivación que ha producido un nuevo lexema, con lo que los procesos flexivos regulares, como la pluralización, se aplicaban sobre lexemas. En el caso que ahora nos ocupa, diremos que puede haber derivación dentro del compuesto, en el sentido en que una palabra derivada puede componerse con otra palabra. Así, en el adjetivo compuesto *austriaco-japonés*, por ejemplo en la frase 'comité austriaco-japonés', ambos elementos constan de un nombre, *austria y japón*, sufijados con *-aco* y *-és* respectivamente, dando la estructura total de: [$_A$[$_A$[$_N$ austri] -aco] [$_A$[$_N$ japon] -és]]. No diríamos que formamos primero un compuesto de dos nombres, *austria* y *japón* (*austria-japón no existe), para luego añadirle los componentes *-aco* y *-és*.

Aún son más reveladoras las cuestiones relacionadas con la flexión. Así, en los compuestos de adjetivo + adjetivo, como el anterior, rara vez encontramos flexión morfológica de género en el primer componente. De este modo, encontramos la frase 'la cumbre austriaco-japonesa' y no 'austriaca-japonesa'. Un coche cama es un tipo de vagón donde seguramente hay más de una cama, aun así, no decimos nunca **coche camas*. Es más, en los compuestos nombre + nombre como este último no encontramos morfología plural del segundo elemento ni siquiera en casos como: *dos coches cama, dos mesas camilla, dos sofás cama*. La falta de plurales en esta posición en este tipo de compuestos se extiende incluso a palabras que suelen aparecer en plural, como es el caso de *pantalones:* decimos *dos faldas pantalón* y no **dos faldas pantalones*. Sin embargo, la morfología de plural aparece en el segundo elemento cuando se trata de compuestos del tipo nombre + nombre: *camposantos, bocacalles, motocarros*. En todos estos casos de pluralización, la regla de formación de plural se aplica a todo el compuesto ***(ejercicio 4)***.

Clíticos

Podemos ilustrar otro interesante aspecto de las palabras con los ejemplos en inglés de (116). ¿Cuántas palabras diríamos que hay en cada uno de ellos?:

(116) a. it's
b. they've
c. she'll
d. wasn't

Aunque resulte sorprendente, podríamos decir que hay *dos* respuestas correctas. En un sentido, *it's* es una única palabra (es más, es una única sílaba), homófona (es decir, que se pronuncia de forma idéntica) con la forma *its*. Pero, mientras *its* significa 'que pertenece o se refiere a' *(its name*, 'su nombre', *its function*, 'su función'), *it's* significa lo mismo que *it is* ('es') o *it has* ('tiene'). En este sentido podemos decir, pues, que se combinan dos palabras distintas. Los componentes *-s*, *-ve*, *-ll* y *-n't* de las palabras inglesas de (116) corresponden a las formas *is/has* ('es'/'tiene'), *have (they've*, 'ellos tienen'), *will/shall* (auxiliar de futu-

ro/auxiliar modal) y *not* ('no', *wasn't*, 'no fue'), y pueden ser consideradas palabras. Pero, por otro lado, no pueden aparecer solas en una oración y no pueden recibir acento —para ser pronunciadas tienen que ir pegadas a cualquier otra palabra (como si fueran un afijo). Por esta razón nos referimos a este tipo de palabras como **palabras ligadas**.

Un fenómeno parecido, también del inglés, es el del posesivo *-'s* de expresiones como *Harriet's hat* ('el sombrero de Harriet'). A menudo se dice que *Harriet's* es una forma sufijada de *Harriet*, igual que la forma plural *hats* es una forma sufijada de *hat*. Pero esta explicación puede llevar a confusión, ya que podemos encontrar expresiones como *the man who Harriet met's hat* ('el hombre que Harriet encontró.su sombrero') o *I'm speaking to's hat* ('yo.soy hablando a.su sombrero'). En estos casos, *-'s* acaba pegado a una forma verbal *(met)* o a una preposición *(to)*. Este no es el comportamiento normal de un sufijo nominal. Lo que sucede es que *-'s* se junta a la última palabra de una frase completa, *the man who Harriet met* ('el hombre que Harriet encontró') o *the girl I'm speaking to* ('la chica yo.soy hablando a'). A diferencia de las palabras ligadas, este tipo de elemento nunca equivale a una palabra completa, y por tanto se llama **afijo de frase**.

Las palabras ligadas y los afijos de frase son ejemplos de **clíticos** (término derivado de una palabra griega que significa 'apoyarse'), y la palabra sobre la que un clítico 'se apoya' es su **huésped**. Los clíticos como *-'s* y *-'ve* aparecen a la derecha de sus huéspedes, como los sufijos. Cuando ocupan esta posición se les llama **enclíticos**. En otras lenguas encontramos clíticos que se juntan por la parte izquierda del huésped, como si fueran prefijos, y se llaman **proclíticos**. Los pronombres personales de las lenguas romances se comportan de esta manera. Así, en castellano, los pronombres átonos *me* y *las* aparecen inmediatamente antes del verbo en (117):

(117) Me las enseña

En cambio, cuando el verbo está, por ejemplo, en forma imperativa, los clíticos siguen al verbo (son enclíticos):

(118) ¡Enséñamelas!

Hemos de tener en cuenta, además, que según la ortografía del castellano los proclíticos se escriben como palabras separadas, mientras que los enclíticos se escriben pegados al verbo como una única palabra. Pero, de nuevo, esta es una mera convención ortográfica que no tiene ninguna relación con el status de estos elementos como clíticos.

Alomorfos

Ya hemos observado antes que cuando añadíamos el sufijo *-idad* a *indescifrable*, el sufijo *-ble* sufría un cambio. Concretamente, hay un cambio en la pronunciación de [ble] a [βil], un cambio que se refleja en un cambio ortográfico a *-bil*. Para averiguar más detalles de lo que sucede en este caso, veremos un caso similar, pero más regular, que implica la pronunciación del sufijo inglés *-al* ('-al' también en castellano). Este sufijo crea adjetivos a partir de nombres, y su pronunciación también cambia cuando un adjetivo es convertido en nombre por el sufijo *-ity* ('-idad' sería un equivalente castellano). Veamos ahora los diferentes grupos de ejemplos de (119):

(119) a. nation, nation-al, nation-al-ity
('nación', 'nacion-al', 'nacion-al-idad')
b. music, music-al, music-al-ity
('música', 'music-al', 'music-al-idad')
c. tone, ton-al, ton-al-ity
('tono', 'ton-al', 'ton-al-idad')
d. origin, origin-al, origin-al-ity
('origen', 'origin-al', 'origin-al-idad')

En todos los casos, *-al* se pronuncia como una /l̩/ silábica al final de la palabra y como /al/ ante *-ity*. Lo que está sucediendo en este caso es que *-ity* hace que el acento de la palabra se mueva a la sílaba inmediatamente precedente. Cuando *-al* es átono se pronuncia como /l̩/, pero cuando está acentuado se pronuncia con una vocal /a/. Este es un fenómeno de alternancia fonológica regular. Así, podemos decir que el morfema *-al* aparece con dos formas /l̩/ y /al/ dependiendo del acento. Hablamos de **morfos** para referirnos a las formas de los morfemas tal como se pronuncian realmente en una palabra, y cuando dos mor-

fos son variantes de un morfema decimos que son **alomorfos** de ese morfema. La terminología en este punto reproduce las distinciones que habíamos visto en la sección 5 refiriéndose a fonema, fono y alófono.

Hemos dicho que la alternancia /l̩/ ~ /al/ depende del acento. Como el acento es un aspecto de la fonología de una palabra, podemos por tanto decir que la alternancia está **condicionada fonológicamente**. Esto significa que podemos describir la diferencia entre ambos a partir de cuestiones únicamente fonológicas. Sin embargo, esto no siempre es así para todos los alomorfos. En algunos casos, una determinada forma de una palabra será idiosincrásica en relación con las flexiones poco usuales que contiene. Así, la forma plural del lexema OX ('buey') es *oxen*. Es realmente una propiedad peculiar de este lexema en particular, y por tanto decimos que el alomorfo plural inglés *-en* está **condicionado léxicamente** en este caso ***(ejercicio 5)***.

Un verbo irregular muy utilizado en inglés es GO ('ir'). Parece tener una forma base en /gou/ y una forma de pasado /wɛnt/ que es completamente diferente. Este cambio de forma ilustra el fenómeno de la **supleción**. Como las formas *go* y *went* no tienen nada en común, decimos que es un caso de **supleción total**. El ejemplo castellano de *caber* ~ *quepo* al que ya nos hemos referido (114c) es también un caso de supleción, pero, como la forma /kep/ tiene una parte en común con la forma base /kab/ (tienen el mismo ataque silábico), hablamos de **supleción parcial.** En estos casos, sin embargo, no podemos hablar de que la alternancia de alomorfos esté regida por algún factor fonológico como el acento. Es un nuevo caso de propiedades idiosincrásicas de los lexemas, por lo que es un ejemplo más de alomorfo léxicamente condicionado. Evidentemente, son precisamente estos alomorfos léxicamente condicionados los que han de constar explícitamente en las entradas léxicas ***(ejercicios 6 y 7)***.

El concepto de alomorfo pertenece a los morfemas, y da lugar a pensar que las formas complejas constan de cadenas de morfemas y que la forma de estos morfemas (los alomorfos) está determinada, bien por factores fonológicos, bien por factores léxicos. Sin embargo, aunque este enfoque resulte atractivo para explicar algunos casos, en otros es difícil de apoyar. Podemos ilustrar el tipo de problemas con los que se enfrenta este punto de vista estudiando de nuevo los exponentes de la propiedad 'participio perfecto' del inglés. Estos exponentes son las terminaciones *-ed (walked*, 'andado') y *-en (taken*, 'tomado'), y quizá en

estos casos sea apropiado suponer que hay un morfema PERF(ecto) que nos permite analizar *walked* como *walk* + PERF y *taken* como *take* + PERF, donde *-ed* y *-en* pueden ser tratados como alomorfos léxicamente condicionados de este morfema PERF. Pero también encontramos formas como *sing* ~ *sung* ('cantar'), en las que el participio perfecto difiere de la forma base por un cambio vocálico. ¿Deberíamos considerar *sung* como analizable en *sing* + PERF, con algo (pero ¿qué exactamente?) que es un alomorfo distinto de PERF en *sung?* Dicho así no parece tener mucho sentido, pero es un tipo de pregunta recurrente al tratar la flexión. Una alternativa sería decir que hay un **proceso morfológico** de formación de participio perfecto y que puede ser **realizado** de formas diferentes, incluyendo la sufijación (en *-ed* o *-en)* y el cambio vocálico. Estamos hablando, por tanto, de los afijos *-ed/-en* o del cambio vocálico a /ʌ/ en *sung* como **realizaciones** de un proceso morfológico. Los morfólogos también emplean en algunas ocasiones el término **exponentes**, que ya hemos utilizado, para referirse a las realizaciones. Adoptando esta perspectiva, es común representar las propiedades morfológicas como *rasgos*, de forma parecida a como hemos tratado las propiedades fonológicas en la sección 5, y así podríamos decir que una forma de participio perfecto de un verbo tiene el rasgo [+ participio perfecto]. Con lo que seleccionar un verbo del léxico con este rasgo es una señal para poner en marcha cualquier operación fonológica que realice esta función, tanto si es afijación regular en *-ed*, sufijación irregular en *-en*, cambio vocálico o elección de una forma supletoria.

Una consecuencia de este razonamiento es que ya no tenemos que decir que las palabras complejas constan de morfemas, claramente listados en una secuencia con su propio significado. En su lugar, vemos las operaciones de afijación (si son lo que exige la morfología) como separadas de los procesos morfológicos que son realizados por cada morfema afijo. La función morfológica misma está entonces representada por un conjunto de rasgos que llevan las palabras. La idea de que los afijos no tienen necesariamente un significado fijo de la misma forma que lo tienen las palabras se conoce como la **Hipótesis de la separación**. Para los casos más simples, como los plurales regulares o los pasados ingleses, no es realmente un problema simplificar la descripción y tratar los afijos como cosas que tienen su propia forma y su propio significado. Así, para cuestiones sintácticas será suficiente pensar

que la forma del tiempo pasado de *walk* ('andar'), *walked*, es WALK + PASADO, igual que *coffee table* ('mesa de café') es COFFEE + TABLE. No obstante, cuando tengamos que estudiar sistemas flexivos más complejos, como será el caso en la próxima sección, veremos que la noción de la Separación tiene su importancia.

Ejercicios

1. Este es un ejercicio sobre morfología derivativa castellana. Analice las palabras que siguen separando la raíz y el afijo derivativo. Identifique la función de cada afijo, la categoría gramatical de la raíz y la de la palabra derivada.

residente	llegada	hermosura	contraejemplo
difamación	empleado	esperanza	encabezar
internacional	generativo	gramático	verdoso
funcionariado	rojizo	machismo	marxista
carbonizar	motorizar	selenita	protestante
purificar	resentido	romano	estalinismo
insatisfecho	deshacer	vacunar	vietnamita

2. Tome los verbos castellanos de las tablas 22–24 y los nombres rusos de las tablas 25–28 de la sección 9. ¿Cuántos (a) lexemas, (b) formas y (c) palabras gramaticales (morfosintácticas) hay en total en esas tablas?

3. Dibuje los diagramas de árbol de los siguientes compuestos. Tenga en cuenta que todos ellos tienen más de un significado y que, por tanto, serán necesarios más de un árbol. ¿Cómo se relaciona la estructura arbórea con las diferencias de significado?

(a) asociación de estudiantes de cine
(b) conductor de coches de lujo
(c) graduado en psicología infantil

4. Analice las siguientes palabras en morfemas y explique su estructura a partir de las nociones de derivación, flexión, composición, afijación y conversión. Dé una breve explicación del significado o la función de cada uno de los morfemas ligados.

internacionalidad	disconformidad	descontentísimo
desalineado	contraintuitivamente	transnacionalización
quitanieves	cortafuegos	petirrojo

5. a. Alomorfos de plural y alternancia regular en castellano.

Los nombres regulares en castellano forman su plural 'añadiendo *-s* cuando el morfema léxico acaba en vocal o *-es* cuando acaba en consonante': *gatos*, *perros*, *vacas*, *camiones*, *peces*, *mares*. Pero hay una variante más, fonológicamente condicionada, que determina la aparición de *-es* o que, simplemente, no haya cambio alguno. Utilice los siguientes ejemplos para identificar las condiciones fonológicas que rigen la alternancia de alomorfos en este caso. (Necesitará prestar atención a la naturaleza tónica o átona de las vocales precedentes a la posición del morfema de plural.)

dosis	marqueses	crisis	martes
dioses	chasis	compases	cordobeses
otitis	necrópolis	burgueses	gases
bises	cartagineses	caries	páncreas

b. Alomorfos castellanos de tercera persona del singular y del plural del pretérito indefinido y su alternancia regular.

Los verbos regulares castellanos de la segunda y la tercera conjugación forman la tercera persona del singular y del plural del pretérito indefinido 'añadiendo *-ió*, *-ieron*, respectivamente': *temió*, *temieron*, *comió*, *comieron*, *perdió*, *perdieron*, *salió*, *salieron*, *partió*, *partieron*, etc. Sin embargo, estos sufijos *-ió*, *-ieron* sufren una alternancia de alomorfos fonológicamente condicionada cambiando de [jo] a [ʝo] y de [jeron] a [ʝeron]. Utilice los siguientes

ejemplos para identificar las condiciones fonológicas de esta alternancia de alomorfos. Comente la relación que pueda haber entre este caso y el anterior.

huí	creí	salí	construí	caí	temí
huiste	creíste	saliste	construiste	caíste	temiste
huyó	creyó	salió	construyó	cayó	temió
huimos	creímos	salimos	construimos	caímos	temimos
huisteis	creísteis	salisteis	construisteis	caísteis	temisteis
huyeron	creyeron	salieron	construyeron	cayeron	temieron

c. Selección condicionada de los sufijos derivativos *-al* y *-ar*.

En castellano actual podemos observar la existencia de dos sufijos con significado 'conjunto, lugar donde existe un grupo de': *melon-ar*, *palom-ar*, *aren-al*, *zarz-al*. Una hipótesis es considerarlos alomorfos cuya aparición está condicionada fonológicamente, de forma que cuando el morfema léxico contiene /r/ el alomorfo seleccionado es, por disimilación, /al/ y cuando contiene /l/, también por disimilación /ar/. Busque ejemplos de derivados con estos sufijos que confirmen esta hipótesis. Ahora busque nuevos ejemplos que demuestren que esta alternancia de alomorfos no es regular.

6. La primera persona del presente de indicativo del verbo *caber* es *quepo*. No obstante, los niños (y algunos adultos) utilizan a veces la forma *cabo*. Por otro lado, es muy raro que los niños acuñen una forma como **sepo* para la primera persona del presente de indicativo de *saber* (aunque *sabo* es bastante común en el habla de los niños, véase sección 13). ¿Por qué cree que ocurre esto?

7. Busque y enumere todas las formas de los verbos ingleses BE ('ser'), HAVE ('tener'), DO ('hacer') y MAKE ('hacer'). Transcríbalas fonéticamente. Después, segmente cada forma en morfemas. ¿Cuántos radicales necesitamos para cada verbo? ¿Cuántas formas muestran suplección parcial y cuántas suplección total? ¿Cuántos radicales se utilizan para más de una forma en cada verbo?

11

Las lenguas y su morfología

En la sección anterior nos hemos concentrado casi por entero en fenómenos morfológicos de lenguas como el castellano o el inglés. Pero, de hecho, las lenguas se diferencian considerablemente en el alcance y la naturaleza de los procesos morfológicos empleados en sus gramáticas. El vietnamita, por ejemplo, no tiene morfemas ligados, por lo que el único proceso morfológico del que dispone es el de la composición. Por otro lado, hay lenguas en las que la morfología es extremadamente compleja y da cuenta de buena parte de los fenómenos gramaticales. En esta sección veremos ejemplos de los diferentes tipos de sistemas morfológicos que se dan en las lenguas del mundo, y qué clase de funciones cumple la morfología.Varios de estos ejemplos nos servirán para aportar pruebas a favor de la Hipótesis de la separación que hemos presentado al final de la sección anterior.

El ideal aglutinante

En el siglo pasado se estableció una clasificación lingüística de los sistemas morfológicos que sigue siendo el punto de referencia. Esta clasificación distingue entre lenguas **aislantes**, **aglutinantes** y **flexivas**. Empezaremos por las lenguas aislantes. Estas lenguas, como por ejemplo el vietnamita, el chino y otras lenguas del Extremo Oriente, al igual que otras más de África occidental, tienen muy pocos morfemas ligados, y, en ocasiones, ninguno. Así, en vietnamita no hay un morfema que pueda corresponder al castellano *-dor* de *jugador*. Este concepto lo expresa un compuesto que, aproximadamente, tiene la estructura *'jugar + persona'*.

En el otro extremo hay lenguas como el turco, el finlandés, el húngaro, las lenguas bantúes africanas, muchas de las lenguas americanas y de Oceanía y la mayoría de las lenguas de Rusia. En estos casos, se for-

man palabras de gran complejidad que constan de muchos morfemas. Una palabra (muy normal) de un ejemplo clásico de una lengua aglutinante, el turco, es la de (120) (nótese que este ejemplo utiliza el sistema ortográfico del turco):

(120) çalıştırılmamalıymış
(‘aparentemente, (dicen) el debería no ser hecho trabajar’)

La segmentación de esta palabra en los morfemas que la componen es la de (121):

(121)

çalış -	tır -	ıl -	ma -	malıy -	mış
trabajar	causar	pasiva	negación	obligación	inferencia

La raíz, el verbo *çalış* (‘trabajar’), inicia la palabra y cada sufijo va añadiendo su componente de significado.

Las lenguas como el turco dan la impresión de que cada uno de los morfemas tiene únicamente un significado y que todos los significados de la lengua tienen asignado su propio y único morfema. A menudo se considera que este es el tipo ideal de morfología, y la caracterización de estas lenguas como aglutinantes expresa la idea de que los morfemas se van añadiendo uno a uno.

Es cierto que una lengua aislante o aglutinante ‘perfecta’ tendría la propiedad de que cada morfema tendría únicamente un significado y que cada componente individual de significado expresable en esa lengua correspondería a solo un morfema. La diferencia entre los dos tipos vendría del hecho de que en una lengua aglutinante algunos de los morfemas serían ligados, dando la posibilidad de construir palabras complejas como la de (120), mientras que en una lengua aislante todos serían morfemas libres. En la práctica, no obstante, hay un sinfín de desviaciones con respecto a estos dos ideales de lenguas, y, de hecho, es muy poco probable que haya habido nunca lengua alguna que se ajustara totalmente a esta morfología ideal. Es más, hay muchas lenguas que muestran, digamos, tendencias aglutinantes en algunas áreas de la gramática pero tendencias aislantes en otras. Por este motivo, es mucho más interesante preguntarse si un *proceso morfológico específico* es aislante, aglutinante u otra cosa. De hecho, caracterizar una lengua en general

según esta clasificación parece estar fuera de lugar. Con esta base, ahora nos podemos preguntar en qué se alejan los diferentes procesos morfológicos que encontramos en las diferentes lenguas de la aglutinación.

Las desviaciones más importantes las encontramos en lenguas que han sido tradicionalmente consideradas flexivas. Podemos utilizar los sistemas flexivos como el del castellano o el del ruso, que hemos visto en la sección 9, para presentar los conceptos apropiados. Empecemos por los nombres rusos. Primero, hay que tener en cuenta que cada una de las formas de una palabra que hay en las tablas 25–28 consta de un radical y de un formante flexivo único. Por ejemplo, en *kod-ov* ('de códigos'), tenemos el radical *kod* seguido de la flexión *-ov*, que aporta simultáneamente tres tipos distintos de información morfológica: la clase morfológica, el número y el caso. Este tipo de desviación se llama **acumulación**, y decimos que una terminación o desinencia como *-ov* en *kod-ov* **acumula** las propiedades de clase I, genitivo y plural.

Además, algunos formantes flexivos corresponden a más de un conjunto de funciones morfológicas. Así, *-a* puede indicar el genitivo singular de la clase I o de la clase IV (*kod-a*, 'de un código' / *bl'ud-a*, 'de un plato'), el nominativo singular de la clase II (*sonat-a*, 'sonata') o el nominativo y el acusativo plural de la clase IV (*bl'ud-a*, 'platos'). Esto significa que *bl'uda* realiza varias palabras gramaticales diferentes (igual que habíamos visto que la forma *walked* realizaba dos palabras gramaticales distintas en inglés, véase pág. 241). Cuando una única forma realiza sistemáticamente más de una forma flexiva, decimos que es un ejemplo de **sincretismo**.

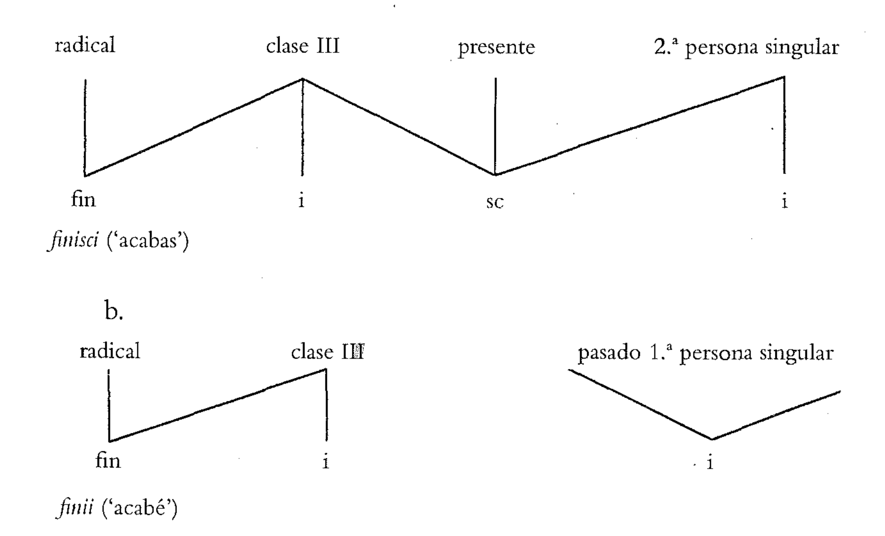
Los ejemplos rusos de la sección 9 son, todos, nombres *regulares*. Pero hay muchos otros nombres que muestran diferentes tipos de irregularidad. Por ejemplo, el nombre *oblako* ('nube') se declina como si fuera de la clase IV, la de *bl'udo* ('plato'), excepto en el genitivo plural, que se declina como en la clase I, la de *kod* ('código'), resultando la forma *obalkov* ('de nubes'). Así que, para esta palabra (como para muchos otros casos similares), la terminación *-ov* sirve como un marcador especial de genitivo plural de la clase IV. Básicamente, esta es una forma de **variación alomórfica flexiva**, y representa la tercera gran desviación de la aglutinación ideal.

Los verbos castellanos, que hemos presentado en la sección 9, también muestran acumulación, sincretismo y variación alomórfica flexiva (aunque en los ejemplos solo podemos ver casos de acumulación y sin-

cretismo). No obstante, a diferencia de lo que ocurre con los nombres rusos, está claro que las terminaciones de esos verbos pueden separarse en varias piezas flexivas diferentes. Por ejemplo, cada conjugación tiende a estar marcada por una vocal determinada en el presente de indicativo, *-a* para la primera conjugación, *-e* para la segunda e *-i* para la tercera. Así, la primera persona del plural de las formas del presente pueden dividirse como *habl-a-remos*, *tem-e-remos*, *part-i-remos*. Pero, como se ve en las tablas de la sección 9, no todas las formas del verbo están marcadas según la vocal de la conjugación. Por ejemplo, las formas de pasado de la segunda y la tercera conjugación tienen las mismas terminaciones. En el sistema verbal italiano también encontramos esta marca vocálica que depende de la conjugación, *-a* para la primera, como *parl-a-rono* ('hablaron'), *-e* para la segunda, *cred-e-rono* ('creyeron'), *-i* para la tercera, *fin-i-rono* ('acabaron'). Pero la clase de *finire* es un poco rara porque en las formas de presente (tanto indicativas como subjuntivas) hay una pieza adicional, *-sc-*, que aparece en algunas formas: *finisco* ('acabo'), *finisci* ('acabas'), *finisce* ('acaba'), *finiscono* ('acaban'), *finisca* ('acabe'), *finisca* ('acabes'), *finisca* ('acabe'), *finiscano* ('acaben'), es decir, en todas las formas singulares y en la tercera persona del plural. Esto significa que la diferencia entre las formas del singular y las de la tercera persona del plural, por un lado, y las formas de la primera y la segunda persona del plural, por el otro, está marcada *dos veces*, una por *-sc-* y otra por las terminaciones particulares de concordancia.

El formante *-sc-* es un **exponente parcial** (junto con las flexiones de concordancia) de las propiedades de primera y segunda persona del singular y de tercera persona (del singular o del plural). Esto significa que en, digamos, la segunda persona del singular del presente de indicativo (*fin-i-sc-i*), podemos decir que *-sc-* y la *-i* final contribuyen, ambas, al significado, y ambas ayudan también a distinguir esta forma de la de la primera persona del singular del pasado *finii* (que es idéntica a *finisci* excepto en que carece del formante *-sc-*). Al mismo tiempo, como solo es esta clase III de verbos la que exhibe este comportamiento, el formante *-sc-* también ayuda a identificar la clase morfológica. En otras palabras, las señales que marcan una propiedad morfológica están repartidas entre más de un formante flexivo, y un formante flexivo es un exponente de más de una propiedad morfológica. Esta situación compleja es la que ilustra, para *finisci* y *finii*, (122):

(122) a.



Este es un ejemplo de **exponente extendido**, ya que propiedades como la clase III y la segunda persona del singular están extendidas por más de una pieza flexiva. No obstante, hay que señalar que, en general, incluso cuando hay acumulación, exponente extendido y las demás desviaciones de la aglutinación perfecta, normalmente nos encontramos con que uno de los afijos es el **exponente principal** de una categoría o propiedad morfológica determinada. Así, en la forma verbal *fin-i-re* ('acabar'), *-i-* es el principal exponente de la clase III y realizar esta propiedad es la función principal de este sufijo. De la misma forma, *-re* es el exponente principal (de hecho, el único) de la propiedad 'infinitivo', *-re* no tiene otra función ***(ejercicios 1 y 2)***.

Un hecho interesante del inglés es que una forma base, como *walk* ('andar') o *book* ('libro'), es casi siempre una palabra en sí misma, con lo que podríamos pensar que si tenemos la forma base de una palabra, entonces podemos ir añadiéndole diferentes terminaciones (por ejemplo, *walk-ing, book-s)*, o a la inversa, que podemos obtener la forma base quitándole la flexión. Esto tiene sentido para el inglés y para otras lenguas como por ejemplo el alemán, el húngaro y el turco, pero para muchas otras lenguas flexivas cuando se elimina la flexión el resultado es algo que no puede funcionar como una palabra. Los verbos caste-

llanos (y los nombres) necesitan algún tipo de terminación flexiva para formar una palabra. El radical no puede ser utilizado por sí mismo: **habl*, **tem* o **part* no son palabras posibles. Lo mismo podemos decir, por lo menos en cuanto a los verbos, del ruso, el italiano, el griego, el latín, el japonés, el suahelí, el chucoto, el navajo, entre muchas otras lenguas. Además, a veces obtenemos formas diferentes dependiendo de qué grupo de flexiones quitemos. Por ejemplo, hay muchos verbos en castellano que tienen formas irregulares de pasado y una forma de primera persona del presente. Así, *poner* tiene como primera persona del singular del pasado la forma *puse*, y como primera persona singular del presente de indicativo la forma *pongo*. Cuando quitamos las terminaciones, nos quedan las formas *pus-* para el pasado y *pong-* para la primera persona del singular del presente de indicativo. Ambas son diferentes de la forma *pon-* que obtenemos al quitar la terminación *-er* del infinitivo con el marcador *-e-* de la clase de conjugación. Esto nos lleva a la conclusión de que el verbo *poner* tiene tres radicales: *pon-*, un radical distinto para las formas del pasado, *pus-*, y otro radical más, *pong-*, para la primera persona del singular del presente de indicativo y las del presente de subjuntivo.

Como el inglés tiene muy pocos ejemplos para los que podamos justificar más de un radical en la representación de un lexema, podemos decir que su flexión (o la del alemán, el húngaro, etc.) se basa en la palabra, mientras que la flexión del castellano (o el italiano, el ruso, etc.) se basa en radicales. Esta distinción tiene implicaciones para las teorías psicolingüísticas sobre cómo procesa el cerebro las palabras y sobre cómo se desarrolla en los niños y en las personas afectadas por una lesión cerebral el procesamiento del lenguaje (véanse secciones 15 y 26).

Una cuarta clase de lengua, a menudo añadida a la clasificación tipológica tradicional que acabamos de explicar, es la de las lenguas polisintéticas. A esta clase pertenece el chucoto, una lengua hablada en el noroeste de Siberia. En (123b) vemos una *palabra* que corresponde a la *frase* de (123a):

(123) a. nəteŋqin ŋelgən
bueno piel
('una buena piel')

b. teŋŋelgən
(‘una buena piel’)

En (123a), teŋ es la raíz del adjetivo y nə- … -qin se combinan con ella para formar un adjetivo, nəteŋqin, ‘bueno’. En (123b), la raíz del adjetivo ha formado un compuesto con el nombre ŋelgən, ‘piel’, para resultar en una única palabra. Podemos demostrar de formas diferentes que se trata de una única palabra y no de una frase unida. Una de ellas es el hecho de que las raíces de los adjetivos como teŋ nunca aparecen sin su prefijo nə- y sin el sufijo -qin excepto en compuestos.

En (124) vemos un fenómeno similar:

(124) a. tə-lʔu-gʔen ŋelgən
yo-vi-la piel
(‘yo vi una/la piel’)
b. tə-ŋelgə-lʔu-k
yo-piel-vi-yo
(‘yo vi una/la piel’)

En (124a), la forma verbal tə-lʔu-gʔen tiene un prefijo tə- que marca un sujeto en primera persona del singular (‘yo’), y un sufijo -gʔen que marca un objeto tercera persona del singular, concordando con el objeto directo ŋelgən (‘piel’). En (124b) han sucedido tres cosas. Primero, el objeto se ha unido ahora al verbo y ha formado un radical de verbo compuesto ŋelgə-lʔu (‘piel-vi’). Segundo, al hacerlo ha perdido el sufijo de caso -n. Tercero, el verbo ahora acaba en el sufijo que se refiere al sujeto en primera persona del singular. Este sufijo aparece con verbos *intransitivos* en chucoto, pero no es de extrañar, ya que el verbo de (124b) es ahora intransitivo porque su objeto original es, en realidad, parte del compuesto que ha formado con él (si apareciera este compuesto con un objeto produciría una estructura equivalente a la castellana **yo vi la piel la tienda*, con demasiados complementos).

Este tipo de composición, que funciona como alternativa a una frase formada sintácticamente, se conoce como **incorporación**. El nombre incorpora su adjetivo en (123b) y el verbo incorpora su objeto en (124b). La incorporación de adjetivos no es muy común (aunque en chucoto es excepcionalmente frecuente), pero la incorporación de objeto o de nombre es muy frecuente en las diferentes lenguas del

mundo. De hecho, en chucoto, la incorporación de objeto puede aplicarse al resultado de una incorporación de adjetivo:

(125) a. tə-lʔu-gʔen nəteŋqin ŋelgən
yo-vi-la buena piel
('yo vi una/la buena piel')
b. tə-lʔu-gʔen teŋ-ŋelgən
yo-vi-la buena-piel
('yo vi una/la buena piel')
c. tə-teŋ-ŋelgə-lʔu-k
yo-buena-piel-vi-yo
('yo vi una/la buena piel')

En este caso, primero hemos incorporado el adjetivo al nombre en (125b). Después, este nombre compuesto, que funciona como un objeto en (125b), se incorpora al verbo en (125c). En chucoto, las palabras como təteŋŋelgəlʔuk no son especialmente raras o exóticas.

Podemos encontrar ejemplos de incorporación en una gran cantidad de lenguas; muchas de las americanas, como las relacionadas con el iroqués, el maya, el nahua (la lengua de los aztecas), muchas de las lenguas del Pacífico, como el maorí, el samoano, y algunas lenguas australianas y algunas de la India, entre otras.

A las que nos referimos cuando hablamos de lenguas polisintéticas son aquellas que utilizan la incorporación en la morfología, aunque también pueden exhibir procesos de aglutinación o de flexión, o incluso, tendencias aislantes. Es típico del chucoto, por ejemplo, tener gran cantidad de procesos derivativos regulares, que son relativamente aglutinantes, igual que el turco. No obstante, también tiene un rico sistema flexivo que incluye acumulación, exponentes múltiples y sincretismo, entre otros procesos ***(ejercicio 3)***.

Los procesos de incorporación que acabamos de describir nos sorprenden por 'exóticos'. Pero no está de más observar que encontramos procesos muy parecidos en algunas lenguas más cercanas a nosotros, por ejemplo, en castellano, el origen de palabras como *maniatar* es la incorporación. Con todo, aún es más frecuente un fenómeno similar que encontramos en un tipo de compuestos que es muy usual en inglés. Es el que ilustra (126):

(126) a. Tom drives taxis
('Tom conduce taxis').
b. Tom is a taxi-driver
('Tom es un taxi-conductor')

El compuesto de (126b) incluye el objeto del verbo *drive* ('conducir'), y de este se deriva el nombre deverbal *driver.* Son ejemplos parecidos *taxi-driving* ('conducir taxis'), *insect-repelent* ('repelente de insectos') y *motorcycle maintenance* ('mantenimiento de motocicletas'). En estos compuestos, el núcleo se deriva a partir de un verbo *(drive, repel, maintain).* El elemento que no es el núcleo del compuesto funciona efectivamente como el objeto del verbo (a saber, *drive taxis, repel insects, maintain motorcycles).* Nos referimos a ello como **composición sintética**. Si fuera posible formar un verbo a partir de ellos, como en (127), podríamos decir que hay realmente incorporación de nombre en inglés:

(127) a. *Tom taxidrove yesterday
('Tom taxi-condujo ayer')
b. *Agent Orange insectrepels very effectively
('Agent Orange insecto-repele muy eficazmente')
c. *Bikers should motorcyclemaintain regularly
('ciclistas deberían motocicleta-mantener regularmente')

Incluso aunque parezca que en inglés podemos encontrar casos así, como en *Dick babysat for Tom and Harriet* ('Dick bebé-veló para Tom y Harriet', con el significado de que cuidó de los niños de Tom y Harriet), por lo general comprobamos que no hay un equivalente sintáctico de estos casos: **Dick sat the baby for Tom and Harriet.* El verbo *babysit* ('cuidar niños') es solo una forma idiosincrásica, no un compuesto regular, con lo que podemos concluir, de forma justificada, que el inglés no dispone de incorporación propiamente dicha.

Tipos de operaciones morfológicas

Ya hemos visto muchos ejemplos de prefijación y de sufijación, y los ejemplos de cambios vocálicos y supleción, como la forma de pasado

inglés *sang* ('cantar') o la primera persona del singular del presente de indicativo *quepo,* nos han demostrado que hay varias formas de hacer que la estructura morfológica de una palabra sea modificada. El ejemplo chucoto de (123) nos proporciona otro caso, donde la raíz teŋ en la palabra nə-teŋ-qin está prefijada y sufijada *simultáneamente* para formar el adjetivo. Un fenómeno parecido lo vemos en alemán. El participio perfecto/pasivo de los verbos regulares se forma añadiendo simultáneamente un prefijo *ge-* y un sufijo *-t* al radical verbal. Así, a partir del radical *hab* ('tener') obtenemos *ge-hab-t* ('tenido'). Como el prefijo y el sufijo se añaden los dos juntos, podemos pensar que nə- … -qin, o *ge-* … *-t* es un morfema discontinuo de composición. Este tipo de morfemas se llaman **cofijos** o **circunfijos**.

Las lenguas de Filipinas ilustran otro tipo de afijación. Estas son algunas formas verbales de una de las lenguas más habladas de aquellas islas, el tagalo:

(128)

radical verbal	*infinitivo*	*significado*
a. aral	umaral	'enseñar'
b. sulat	sumulat	'escribir'
c. basa	bumasa	'leer'
d. gradwet	grumadwet	'graduar'

El aspecto crucial de estos ejemplos es que *aral*, *sulat*, *basa* y *gradwet* son morfemas únicos y no se pueden descomponer. En (128a) vemos el prefijo *um-* añadido a un radical que empieza por vocal. Sin embargo, (128b, c, d) no tienen formas de infinitivo **umsulat*, **umbasa*, **umgradwet*. Por el contrario, cuando el radical comienza por consonante, el afijo se sitúa *dentro* del morfema radical, después del ataque de la primera sílaba. En tagalo y en varios centenares de lenguas relacionadas con esta lengua se trata de un proceso regular y muy común, como puede observarse del hecho de que se aplica a palabras recientes como en el caso de *grumadwet*, tomada como préstamo del inglés *graduate*. Un afijo que realmente se inserta dentro de otro afijo o radical como este es lo que se conoce como un **infijo**.

Los prefijos y los sufijos (y los circunfijos) se comportan como elementos que se añaden a los radicales. Se parece a la composición en que se concatenan dos entidades, y, además, esta afijación a menudo

tiene su origen histórico en la composición. Este tipo de morfología se llama **concatenativa**, y abunda en la idea, argumentada brevemente en la sección anterior, de que las formas complejas constan sencillamente de cadenas de morfemas. Sin embargo, con mucha frecuencia un proceso morfológico parece realizarse gracias a una *operación fonológica* ejecutada sobre el radical mismo, como en el caso del cambio vocálico inglés de *sing* ~ *sung* ~ *sang*. También podemos pensar que la infijación se produce de esta manera implicando primero una afijación y después una operación fonológica que mueve el afijo a una posición dentro del radical. Asimismo debería quedar claro que la infijación representa otro tipo de desviación de la aglutinación.

El tagalo ilustra también que la afijación se parece más a un proceso que a una concatenación directa de morfemas. Estas son algunas formas verbales más en esta lengua:

(129)

radical verbal	*futuro*	*significado*
a. sulat	susulat	'escribir'
b. basa	babasa	'leer'
c. trabaho	tatrabaho	'trabajar'

De (129) podemos ver que la forma de tiempo futuro del verbo implica tomar la primera sílaba y copiar la primera consonante del ataque y su vocal para crear una nueva sílaba que aparece como un prefijo. Este tipo de proceso es lo que se conoce como **reduplicación**, y nos proporciona una demostración vívida de lo poco apropiado que resulta sugerir que el tagalo tiene un morfema FUTURO con varios alomorfos condicionados léxicamente. Es obvio que la lista de estos alomorfos sería muy larga y no podría explicar el hecho fundamental de la formación del futuro en tagalo. Damos cuenta de este hecho sugiriendo que hay un rasgo morfológico, es decir [+futuro], que se puede juntar con lexemas verbales. Cuando así sucede, se dispara un proceso fonológico que produce la forma futura correcta del verbo consultando la estructura silábica de la forma radical y realizando las operaciones pertinentes *(**ejercicio 4**)*.

En varias ocasiones, en esta y en la sección anterior, hemos invocado ejemplos de cambios vocálicos en formas verbales inglesas como otro tipo de operación fonológica que viene a servir a un fin morfo-

lógico. Junto a los ya observados *sing* ~ *sung* ~ *sang*, encontramos *ring* ~ *rung* ~ *rang* ('llamar'), *hang* ~ *hung* ('colgar'), *fling* ~ *flung* ('arrojar'), etc., y ahora ya es el momento de introducir el término técnico para este tipo de procesos. Se conoce como **Ablaut** (también llamado **Apofonía**). Hay un gran número de verbos ingleses que combinan un cambio vocálico con la sufijación, especialmente en el participio, de forma que encontramos conjuntos de formas como el siguiente: *write* ~ *wrote* ~ *written* ('escribir'), *give* ~ *gave* ~ *given* ('dar'), *take* ~ *took* ~ *taken* ('tomar'), *do* ~ *did* ~ *done* ('hacer'). Cada una de ellas implica únicamente un cambio vocálico en la formación de la forma de tiempo pasado (el segundo miembro de cada conjunto); para los participios (el tercer miembro de cada uno), sin embargo, se produce la sufijación en *-en*, con o sin cambio vocálico. Un tipo específico de Ablaut, que es muy común en las lenguas germánicas (y en algunos otros grupos de lenguas), aparece cuando una vocal posterior se ve reemplazada por una vocal anterior. Bastantes plurales alemanes se forman así: /*apfl* ~ *epfl*/ ('manzana'), /*fogl* ~ *føgl*/ ('pájaro'), /*brudr* ~ *brydr*/ ('hermano'). Este tipo de cambio vocálico inicial es conocido como **Umlaut**, y también se pueden encontrar vestigios de este fenómeno en los plurales ingleses irregulares como *man* ~ *men* ('hombre'), *tooth* ~ *teeth* ('diente') y *goose* ~ *geese* ('oca').

El último proceso morfológico que vamos a considerar aquí es el representado, de forma bastante marginal, por algunos verbos ingleses que se derivan a partir de nombres. La diferencia entre el nombre de *a mouth* ('una boca') y el verbo *to mouth* ('articular') o entre el nombre de *a house* ('una casa') y el verbo *to house* ('alojar') es que la consonante final en el caso del verbo es sonora: /maʊθ ~ maʊð/, /haʊs ~ haʊz/. En la lengua nilo-sahariana dholuo, hablada al oeste de Kenia, se utiliza este proceso de forma mucho más sistemática en la formación de plurales. Las siguientes son algunas formas singulares y plurales de esta lengua:

(130) Plurales dholuo

singular		*plural*	
a. kede	'ramita'	kete	'ramitas'
b. got	'colina'	gode	'colinas'
c. luθ	'palo'	luðe	'palos'

d. puoðo	'jardín'	puoθe	'jardines'
e. buk	'libro'	buge	'libros'
f. tʃogo	'hueso'	tʃoke	'huesos'
g. apwojo	'conejo'	apwotʃe	'conejos'
h. kwatʃ	'leopardo'	kwaje	'leopardos'

Una de las formas de hacer un plural es añadir un sufijo *-e*, como hemos visto en los ejemplos anteriores. Por lo general, cuando sucede esto, la sonoridad de la consonante final del radical cambia de sonora a sorda o viceversa (la semiconsonante palatal /j/ es tratada como el correlato sonoro de la africada palato-alveolar sorda /tʃ/).

El fenómeno que acabamos de explicar ejemplifica lo que a menudo se denomina **mutación consonántica**, fenómeno del que encontramos ejemplos más variados, e incluso más obvios, en sus efectos en las lenguas celtas. Veamos, pues, cómo se comportan los adjetivos en galés literario cuando modifican a nombres masculinos y a nombres femeninos:

(131) Mutación consonántica en galés

nombres masculinos		*nombres femeninos*	
a. dur klir	'agua clara'	nos glir	'noche clara'
b. gwint poeθ	'viento caliente'	teisen boeθ	'pastel caliente'
c. hogin tal	'chico alto'	geneθ dal	'chica alta'
d. ti glan	'casa limpia'	calon lan	'corazón limpio'
e. ɬivr bax	'libro pequeño'	ferm vax	'granja pequeña'

[/ɬ/ es una /l/ sorda]

Las operaciones como la reduplicación, Ablaut y la mutación consonántica difieren mucho de las operaciones morfológicas de concatenación que hemos visto antes, ya que no implican añadir algo (como un sufijo) a un radical o a la forma base en ningún sentido obvio. Este tipo de morfología es a la que, por lo general, nos referimos como **morfología no-concatenativa**, y, como ya hemos observado, es muy difícil de interpretar a partir del concepto de morfema. Por ejemplo, en la forma de tiempo pasado *sang*, ¿cuál es el morfema de tiempo pasado? O en la forma también inglesa de plural *men*, ¿cuál es el mor-

fema de plural? No queremos proponer que sea la /a/ o la /ɛ/ porque implicaría que la forma que no es de pasado sería */sŋg/ y que la forma singular sería */mn/, lo que claramente no es el caso. Antes hemos señalado que un morfo único puede realizar diferentes funciones a la vez. Así, el infijo *-sc-* de la forma verbal italiana *finisci* en (122a) realiza la clase III, tiempo presente y segunda persona del singular, mientras que el sufijo flexivo de un nombre ruso realiza simultáneamente la declinación nominal, el número y el caso. También hemos encontrado que una función única puede ser realizada por varios morfos diferentes. Así, en *finisci*, la clase III está realizada por el primer sufijo *-i-* y por *-sc-*, así como también por el radical mismo, y en la forma de participio perfecto inglesa *driven* (/drɪvn/), el 'participio perfecto' está realizado por el sufijo *-en* y por el Ablaut /aɪ/ ⇒/ɪ/ —como en *drive* (/draɪv/). Podemos explicar mejor estos fenómenos si recurrimos a la Hipótesis de la separación, y distinguimos los procesos morfológicos abstractos de formación de tiempos verbales, concordancia, formación de participio perfecto, formación de plural, etc., de las operaciones concretas de sufijación, Ablaut, etc. ***(ejercicios 5 y 6)***.

Ejercicios

1. Segmente las formas de los verbos castellanos de las tablas 22–24 de la sección 9 en sus componentes. Identifique los significados básicos de cada pieza flexiva. ¿Qué casos de acumulación y de sincretismo encuentra?

2. Analice las siguientes formas verbales inglesas para mostrar cómo ilustran los conceptos de acumulación, sincretismo, variación alomórfica flexiva y exponentes extendidos. (Le puede resultar útil transcribir estas formas verbales al AFI.)

   (she) walk**s**
   ('ella anda')
   (they have) dr**i**v**en**
   ('ellos han conducido')

(we) walk
('nosotros andamos')
(he) walk**ed**
('él anduvo')
(you have) sp**o**k**en**
('vosotros habéis hablado')

3. Las siguientes son palabras chucoto, un poco simplificadas. Segméntelas en los morfemas que las componen y dé un significado aproximado a cada uno de ellos. Comente los tipos de afijación que ha encontrado y los alomorfos que haya encontrado.

ekwetək	'partir'
eretək	'bajar'
nəwilək	'pararse'
rəgelək	'entrar'
rənwiletək	'parar a alguien'
rərgeletək	'introducir'
rərgelewək	'atraer'
rərultetək	'sacar'
rətejŋetək	'dar de comer (algo a alguien)'
rətenmawək	'preparar (algo)'
rekwetewək	'enviar a alguien de viaje'
reretək	'caer'
rultək	'apartarse'
runtəmewetək	'calmar a alguien'
tejŋetək	'comer (algo)'
tenmawək	'prepararse'
untəmewək	'tranquilizarse'

4. En los datos siguientes vemos ejemplos de reduplicación en el dialecto palan del coriaco (una lengua estrechamente relacionada con el chucoto). ¿Cuál es la regla para formar un nombre de este tipo en coriaco?

tʃajtʃaj	'té'	həlwehəl	'reno salvaje'
jiŋejiŋ	'niebla'	jilhejil	'ardilla'

kalikal	'libro'	liŋliŋ	'corazón'
mətqmət	'grasa'	milgmil	'fuego'
nutenut	'tundra'	tərgtər	'carne'
wətwət	'hoja'	wiruwir	'foca'
ʔawtaʔaw	'piedra'		

5. Es muy difícil predecir algunas formas plurales del árabe a partir de la forma singular. No obstante, hay algunos patrones. ¿Cuál es el componente normal e invariante de los siguientes nombres árabes (las formas se han simplificado ligeramente en algunos de los casos)? ¿Cómo se puede construir el plural a partir del singular en cada caso? (Una vocal doblada, por ejemplo *aa*, representa una vocal larga, es decir [aː]; al representar las vocales largas de esta forma estamos haciendo que sea más fácil ver los principios que subyacen en este sistema. Obsérvese además que los nombres figuran en dos grupos dependiendo de la forma del singular.)

singular	*plural*	*significado*
qidħ	qidaaħ	'flecha'
dʒamal	dʒimaal	'camello'
ħukm	ħakaam	'juicio'
ʔasad	ʔusuud	'león'
jundub	janaadib	'langosta'
radʒul	ridʒaal	'hombre'
ʕinab	ʔanaab	'uva'
nafs	nufuus	'alma'
saħaabat	saħaaʔib	'nube'
ʔumθulat	ʔamaaθil	'ejemplo'
dʒaziirat	dʒazaarʔir	'isla'
ħaluubat	ħalaaʔib	'camello-lechero'
kariimat	karaaʔim	'noble'
marħalat	maraaħil	'estadio'

6. ¿Cuáles son las desviaciones de la aglutinación que muestran estas formas verbales suahelís? (Los datos se han simplificado un poco.)

(i) a:

nilitaka	yo quería	tulitaka	nosotros queríamos
ulitaka	tú querías	mlitaka	vosotros queríais
alitaka	él/ella quería	walitaka	ellos/ellas querían

b:

nitataka	yo debería querer	tutataka	nosotros deberíamos querer
utataka	tú deberías querer	mtataka	vosotros deberíais querer
atataka	él/ella debería querer	watataka	ellos/ellas deberían querer

c:

ninataka	yo quiero	tunataka	nosotros queremos
unataka	tú quieres	mnataka	vosotros queréis
anataka	él/ella quiere	wanataka	ellos/ellas quieren

(ii) a:

sikutaka	yo no quería	hatukutaka	nosotros no queríamos
haukutaka	tú no querías	hamkutaka	vosotros no queríais
haakutaka	él/ella no quería	hawakutaka	ellos/ellas no querían

b:

sitataka	yo no debería querer	hatutataka	nosotros no deberíamos querer
hautataka	tú no deberías querer	hamtataka	vosotros no deberíais querer
haatataka	él/ella no debería querer	hawatataka	ellos/ellas no deberían querer

c:

sitaka	yo no quiero	hatutaka	nosotros no queremos
hautaka	tú no quieres	hamtaka	vosotros no queréis
haataka	él/ella no quiere	hawataka	ellos/ellas no quieren

12

El significado de las palabras

Hasta ahora, no hemos pretendido dar ninguna explicación analítica de las representaciones semánticas que aparecen en las entradas léxicas. Tanto es así que, en los ejemplos de (114) (en la sección 10), lo que hemos visto bajo el título de 'semántica' era algo tomado directamente de un diccionario normal y corriente. Ver si se puede considerar que estas definiciones de diccionario suministran los significados de las palabras para los propósitos del análisis lingüístico es algo que estudiaremos un poco más adelante en esta sección, después de haber introducido algunas ideas básicas.

Aparte de centrarnos en el contenido de las entradas léxicas, otra cuestión que trataremos en esta sección es la *estructura* completa del léxico. En la introducción (pág. 21) hemos dicho que el léxico era una *lista* de entradas léxicas, pero es cuando menos concebible pensar que se trata de una estructura más interesante que lo que es una simple lista. Decir que el léxico no es más que una lista es aceptar que no hay razón alguna que justifique por qué los elementos que son similares en algún aspecto lingüísticamente relevante están 'próximos' los unos a los otros en el léxico mental. Pero, como veremos, la similitud de significado es una noción muy productiva, y, como las secciones siguientes de este libro mostrarán, parece desempeñar un importante papel en el procesamiento cognitivo de los humanos. En estas circunstancias, representar esta noción de forma apropiada es una cuestión importante para nuestro modelo del léxico.

Una de las dificultades con la que nos encontramos inmediatamente cuando hablamos del significado de las palabras es que los hablantes nativos dejan de ser la abundante fuente de datos en la que nos habíamos estado basando en nuestras argumentaciones sobre fonología y morfología. El contraste entre LIbro (nombre) y liBRÓ (verbo) es algo que un hablante nativo puede confirmar rápidamente, igual que dirá que **cabo* no es la forma de primera persona del presente de

indicativo del verbo *caber*, etc. Son juicios sobre la *forma* con los que los hablantes nativos se sienten cómodos, pero el significado parece ser algo mucho menos tangible y por consiguiente menos abierto a su estudio con los métodos que hemos estado utilizando hasta ahora. Por tanto, hemos de recurrir a métodos menos directos para probar el aspecto semántico del léxico y de las entradas léxicas.

Implicación e hiponimia

Veamos los siguientes ejemplos:

(132) a. Marta consiguió acabar el informe
b. Marta acabó el informe

Supongamos que la oración de (132a) es *verdadera*. Entonces, la oración (132b) es también verdadera. No hay ningún posible estado de cosas en el que (132a) sea verdadera mientras que (132b) sea falsa. En tales circunstancias, decimos que (132a) **implica** (132b). Una definición general de implicación es la que aparece en (133):

(133) Una oración (O_1) implica una oración (O_2) si y solo si siempre que O_1 sea verdad, O_2 también es verdad

Antes de continuar, es importante dejar claro que esta relación de implicación no se da entre oraciones que únicamente resultan ser verdaderas en el estado de cosas actual, o en cualquier otro estado de cosas. Tomemos, por ejemplo, las oraciones de (134):

(134) a. Los dinosaurios se han extinguido
b. Berlín es la capital de Alemania

Ambas oraciones son verdaderas en el momento de escribir este libro, pero no se da el caso de que (134a) implique (134b). La definición de (133) contiene la palabra 'siempre', y mientras (134a) era verdadera en 1980, (134b) no lo era —ya que en 1980 Alemania no se había unificado y Berlín no podía ser su capital. Intuitivamente, esta falta de una relación de implicación entre (134a) y (134b) está ligada

al hecho de que no hay una relación de significado entre las oraciones: conocer que (134b) es verdadera no nos ayuda en nada a entender (134a). No obstante, el caso de (132) es diferente: saber que (132b) es verdadera *siempre* que (132a) lo sea nos dice algo sobre el significado del lexema CONSEGUIR, y sería razonable deducir que si alguien mantiene que (132b) podría ser falsa mientras que (132a) es verdadera, es que este alguien no conoce el significado de este lexema.

Ahora estudiemos las oraciones de (135):

(135) a. Marta fracasó en acabar el informe
b. Marta no acabó el informe

También aquí vemos que (135a) implica (135b), pero en este caso la oración implicada contiene la partícula negativa *no*. Las oraciones implicadas (132b) y (135b) son 'opuestos' semánticos, y esto coincide con el hecho de que los dos lexemas, CONSEGUIR y FRACASAR, aunque tienen bastante en común semánticamente (ambos expresan relaciones entre alguien que intenta hacer algo y lo que están intentando hacer), son, en sí mismos, 'opuestos' ***(ejercicio 1)***.

Veamos, ahora, algunos ejemplos más sencillos de relaciones de implicación, que nos ayudarán a construirnos una imagen de cómo puede estar estructurado el léxico. Es innegable que los ejemplos (a) de (136–138) implican los ejemplos (b):

(136) a. Lo que hay en la jaula es un león
b. Lo que hay en la jaula es un mamífero

(137) a. Lo que hay en la hierba es una serpiente
b. Lo que hay en la hierba es un reptil

(138) a. Lo que hay en el árbol es un cuervo
b. Lo que hay en el árbol es un pájaro

En cada uno de estos casos, lo que tenemos es una relación de implicación entre pares de oraciones que se debe a la presencia de una pareja determinada de palabras: *león* y *mamífero* en (136), *serpiente* y *reptil* en (137) y *cuervo* y *pájaro* en (138). Centrándonos en (136), tenemos

el esquema general de (139), donde X es una expresión que identifica a un individuo, *lo que hay en la jaula, Simba,* etc.:

(139) 'X es un león' implica 'X es un mamífero'

Cuando nos encontramos con esta situación, decimos que *león* es un **hipónimo** de *mamífero* (lo que es equivalente a decir que *león* y *mamífero* están en la relación semántica de **hiponimia**, también a veces referida como **inclusión de significado**). A partir de (137) y (138), también podemos afirmar que *serpiente* es un hipónimo de *reptil* y que *cuervo* es un hipónimo de *pájaro*. Si miramos la relación semántica desde la perspectiva inversa, decimos que *mamífero, reptil* y *pájaro* son **hiperónimos** de *león, serpiente* y *cuervo*, respectivamente. Una prueba muy directa para muchos ejemplos de hiponimia es utilizar (140):

(140) Un X es un tipo de Y

Así, un león es un tipo de mamífero, una serpiente un tipo de reptil, etc.

Una importante propiedad de la hiponimia es que es una relación de un único sentido. Es decir, mientras que (136a) implica (136b), no es el caso que (136b) también implique (136a). Hay posibles estados de cosas en los que una criatura especial pueda ser un mamífero sin ser un león, y, basándonos en (140), esto corresponde al hecho de que un mamífero no es un tipo de león. Para decirlo de otra forma, ser un mamífero es una *condición necesaria* para ser un león; pero no es, sin embargo, una condición *suficiente*.

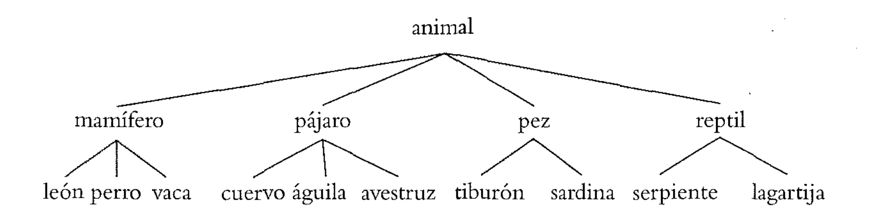
Reconocer que la hiponimia es una relación semántica que se establece entre algunas palabras suscita varias cuestiones. Primero, hemos de reconocer que igual que *mamífero* es un hiperónimo de *león*, también es ella misma un hipónimo de *animal*. Lo mismo que teníamos (139), también tenemos (141):

(141) 'X es un mamífero' implica 'X es un animal'

Esto significa que, para esta parte del léxico castellano, la **taxonomía** (una estructura en la que encontramos términos más *generales* conforme ascendemos a niveles superiores) definida por la relación

semántica de hiponimia tiene múltiples niveles. Parte de esta taxonomía es la ilustrada en (142):

(142)



En (142), *león, perro, vaca*, etc., son **cohipónimos** del hiperónimo *mamífero*, que es un cohipónimo de *animal* junto con *pájaro, pez* y *reptil.*

Se ve rápidamente que esta taxonomía podría ampliarse en algunos puntos para añadir un nivel más. Por ejemplo, *perro* tiene *lobo, terrier, dálmata*, etc., y *serpiente* tiene *cobra, víbora, anaconda*, etc., como cohipónimos. Pero no es este el caso de todos los elementos en el nivel inferior de (142) (por ejemplo, no lo es para *avestruz)*, o bien, en otros casos, la extensión de la taxonomía implica recurrir a formas morfológicas complejas *(tiburón blanco, tiburón azul*, etc.). Volveremos a esta cuestión en las secciones 13 y 15, pero no es difícil encontrar ejemplos de taxonomías para otras partes del vocabulario del castellano ***(ejercicio 2)***.

Todas las palabras que aparecen en la taxonomía de (142) son nombres. ¿Entran los miembros de otras categorías en relaciones de hiponimia? En lo que respecta a los verbos, hay algunos ejemplos muy claros. Consideremos los pares de ejemplos de (143) y (144):

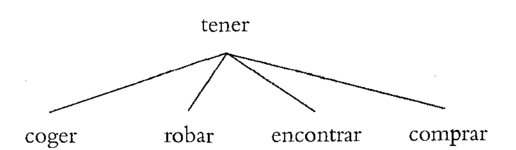
(143) a. X cogió/robó/encontró/compró Y
b. X tuvo Y

(144) a. X caminó/corrió/rodó/reptó hasta Z
b. X se_movió hasta Z

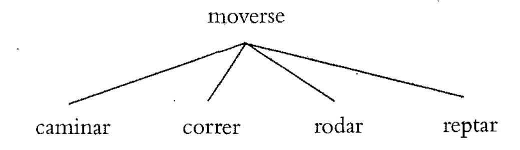
En ambos casos, las diferentes oraciones de (a) implican la oración de (b): no hay ningún estado posible de cosas en el que alguien pueda

coger algo y no tenerlo, etc., por lo que podemos justificar taxonomías parciales como las de (145) y (146):

(145)



(146)



Pero, para poder aplicar directamente (140) a estos últimos ejemplos, hemos de cambiar ligeramente su formulación para que resulte en una prueba adecuada para comprobar que un verbo X es un hipónimo de otro verbo Y. (147) nos servirá:

(147) El X es un tipo / una manera de Y

Hemos de distinguir la relación semántica de hiponimia de otra relación semántica, la ilustrada por los pares que mostramos en (148):

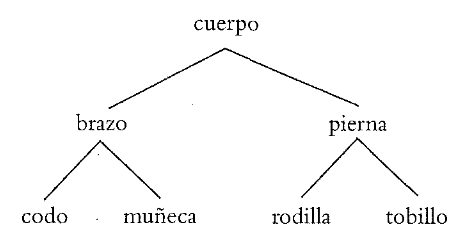
(148) a. cuerpo, brazo
b. brazo, codo
c. casa, techo
d. motor, carburador

Es fácil ver que la implicación en un único sentido que habíamos visto como característica de la hiponimia no se da en este tipo de casos. Es decir, ni (149a) ni (149b) son posibles:

(149) a. 'X es un cuerpo' implica 'X es un brazo'
b. 'X es un brazo' implica 'X es un cuerpo'

Entre *brazo* y *cuerpo* existe una relación en la que los objetos a los que se refieren están en una relación de parte-todo, y el término utilizado para este tipo de relación es el de **meronimia**. Decimos, pues, que *brazo* es un **merónimo** de *cuerpo* y que *brazo*, *pierna*, etc., son **comerónimos**. Como muestran (148a, b), también es posible tener estructuras meronímicas con más de un nivel, como la de (150):

(150)



Observemos, sin embargo, que no debemos confundir este tipo de estructuras con una taxonomía —conforme subimos por una estructura así, nos vamos encontrando con entidades 'mayores', y no con categorías más generales ***(ejercicio 3)***.

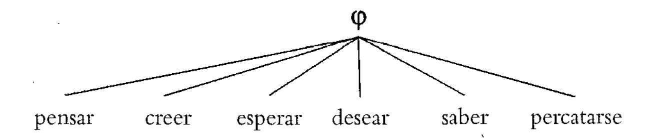
Aunque haya partes del vocabulario de una lengua relativamente amplias que pueden ser analizadas en términos de relaciones como las de hiponimia y meronimia, no siempre es posible hacer este análisis directamente. Por ejemplo, estudiemos ahora el conjunto de verbos de (151):

(151) pensar, creer, esperar, desear, saber, percatarse

Estos verbos (y podríamos añadir algunos más a esta lista) son conocidos como *verbos de actitud proposicional*, es decir, todos ellos se utilizan para expresar algo sobre la naturaleza de la actitud de alguien ante una proposición determinada. Que todos ellos reciban esta caracterización indica que hay algo semántico que parecen tener en común. Sin embargo, no hay verbos en castellano que puedan ser calificados de hiperónimos de los miembros de esta clase. Parece haber un **fallo léxico** en este caso, y si quisiéramos representar el hecho de que los ver-

bos de (151) conforman una clase natural, lo haríamos utilizando (152), donde φ indica la posición del fallo ***(ejercicio 4)***:

(152)



La **sinonimia** o **identidad de significado** es una relación semántica con la que la mayoría de los lectores estarán familiarizados. Sin embargo, hay dudas sobre la identidad total de los significados de dos o más lexemas de una lengua. Tanto es así que algunos lingüistas suelen distinguir entre diferentes tipos de sinonimia, y entre ellos la **sinonimia cognitiva** puede ser definida a partir de la implicación, como hacemos en (153), donde O(L) significa que L aparece en un contexto oracional O:

(153) Los lexemas L_1 y L_2 son sinónimos cognitivos si y solo si $O(L_1)$ implica $O(L_2)$ y $O(L_2)$ implica $O(L_1)$

(Nótese que, estrictamente hablando, no son los lexemas los que aparecen en un contexto específico, sino las formas apropiadas de las palabras.)

Para ilustrarlo, veamos el par de lexemas CABALLO y CORCEL. Son sinónimos cognitivos porque si consideramos un contexto oracional como el de *Sir Lancelot cabalgó en un blanco* ..., obtenemos las dos implicaciones de (154):

(154) a. 'Sir Lancelot cabalgó un blanco caballo' implica 'Sir Lancelot cabalgó un blanco corcel'
b. 'Sir Lancelot cabalgó un blanco corcel' implica 'Sir Lancelot cabalgó un blanco caballo'

¿Por qué no podemos quitar el adjetivo 'cognitivo' y decir simplemente que estos dos lexemas son sinónimos? Porque hay contextos

oracionales donde su aparición, aunque no afecte al valor de verdad de la oración que los contiene, ciertamente afecta a su aceptabilidad. Para este caso en concreto, el sentimiento es que (155b), aunque es tan verdadero como (155a), suena bastante raro ***(ejercicio 5)***:

(155) a. Los caballos comen heno
b. Los corceles comen heno

No hay duda de que los lexemas sinónimos muestran un considerable solapamiento de significado. Lo que es interesante también es que lo mismo se puede decir de las palabras opuestas en su significado a las que ahora nos referiremos.

Significados opuestos

Ya hemos mencionado las propiedades de *conseguir* y *fracasar* que nos llevaban a considerar estos elementos como 'opuestos'. La oposición de significado es una relación semántica muy frecuente en los léxicos de las lenguas humanas y aparece en diferentes variedades. Aquí presentaremos dos tipos particularmente importantes.

Consideremos los pares de *adjetivos de dimensiones* de (156):

(156) corto-largo; alto-bajo; ancho-estrecho; gordo-delgado; viejo-joven, viejo-nuevo

Es fácil estar de acuerdo en que cada uno de estos pares es un ejemplo de significados opuestos, pero deberíamos utilizar nuestra relación de implicación para elucidar las propiedades de estos pares con un poco más de detalle. Así, si tomamos solamente el par *corto* y *largo* (los demás pares se comportan idénticamente), tendremos las implicaciones de (157), que de forma explícita indican que efectivamente son opuestos semánticos:

(157) a. 'X es corto' implica 'X no es largo'
b. 'X es largo' implica 'X no es corto'

Ahora bien, sería de esperar que estas implicaciones fueran *reversibles*, pero no es así. *No* podemos obtener las implicaciones de (158):

(158) a. 'X no es corto' implica 'X es largo'
b. 'X no es largo' implica 'X es corto'

El motivo es fácil de ver. Si nos imaginamos todos los objetos que pueden ser descritos utilizando *corto* y *largo*, vemos que caen no en dos categorías, sino en tres: hay cosas largas, hay cosas cortas y hay cosas que están en medio, que no son ni cortas ni largas *(**ejercicio 6**)*. De lo que se sigue que si X en (158a) designa una de estas cosas, entonces 'X no es corto' será verdadera, pero 'X es largo' no será verdadera, es decir, no se establece la implicación. Los pares de opuestos que se comportan como *corto* y *largo* con respecto a las implicaciones son lo que se conoce como **antónimos** y exhiben la relación semántica de **antonimia.**

Siguiendo con los adjetivos, hay pares de opuestos como los de (159) que se comportan de forma muy diferente a como veíamos que hacían los antónimos:

(159) abierta-cerrada (una tienda); casado-soltero, muerto-vivo, roto-entero

En este caso, encontraremos implicaciones análogas a las de (157):

(160) a. 'La tienda está abierta' implica 'La tienda no está cerrada'
b. 'La tienda está cerrada' implica 'La tienda no está abierta'

Pero, en este caso, las implicaciones a la inversa *sí* que se dan:

(161) a. 'La tienda no está cerrada' implica 'La tienda está abierta'
b. 'La tienda no está abierta' implica 'La tienda está cerrada'

Lo que refleja el hecho de que en el caso de una tienda no hay ningún estado intermedio que no sea o estar abierta o estar cerrada. Este tipo de opuestos que hemos visto en (159) son los que se conocen como **complementarios** y la relación semántica correspondiente es la **complementariedad** *(**ejercicio 7**)*.

Rasgos semánticos

Las relaciones semánticas que acabamos de presentar tienen una importancia evidente, ya que sugieren que bien puede haber *vínculos* de diferentes tipos *entre* las entradas léxicas, es decir, el léxico de una gramática es algo más que simplemente una *lista* de entradas léxicas. Ahora bien, todavía no hemos querido mirar dentro de una entrada léxica para ver cómo se representa la información semántica. Ahora veremos qué progresos podemos hacer en este sentido.

Una propuesta por la que muchos lingüistas se han sentido atraídos durante años es la que mantiene que el significado de un lexema debería poderse *descomponer* en un conjunto de **rasgos semánticos**. La mejor manera de ilustrar lo que esto quiere decir es estudiar directamente los siguientes grupos de tres palabras:

(162) a. carnero, oveja, cordero
b. toro, vaca, ternero
c. gallo, gallina, pollo

En estos grupos de tres, las dos primeras palabras son opuestas, y para ser más exactos podemos decir que son complementarias. Sin embargo, no son meramente opuestas: para cada par, parece que en la oposición subyace la misma distinción fundamental. Es la distinción de género, por lo que podríamos proponer un rasgo de dos valores para género del que dichos valores serían [macho] y [hembra]. Este rasgo puede entonces funcionar como parte del significado de una palabra, y nuestra intuición de que *carnero* difiere en su significado de *oveja* de la misma forma que *toro* difiere de *vaca* y *gallo* de *gallina* puede explicarse diciendo que la distinción en cada caso proviene de la presencia de [macho] o [hembra] en la representación del significado de estas palabras.

Prosigamos ahora considerando la relación entre *carnero* y *oveja*, por un lado, y *cordero*, por otro. No hemos propuesto ningún nombre para esta relación semántica, pero no importa, ya que todo lo que necesitamos reconocer es que es la misma relación que la que se da entre el par *toro* y *vaca* y la palabra *ternero*, y es evidente que lo mismo puede decirse de los elementos de (162c). De nuevo, pues, propondríamos un rasgo 'madurez' de dos valores: [adulto] y [no-adulto], siendo el prime-

ro parte del significado de *carnero, oveja, toro, vaca, gallo* y *gallina*, y el segundo parte del significado de *cordero, ternero* y *pollo*. Procediendo de esta manera podemos empezar a construir representaciones del significado de nuestros elementos léxicos para los miembros ovinos de (162) como en (163):

(163) a. carnero – [macho, adulto, ...]
b. oveja – [hembra, adulto, ...]
c. cordero – [no-adulto, ...]

En (163c), cordero no puede tener en su representación semántica ni [macho] ni [hembra], ya que no especifica nada en lo que respecta al género. Hay varias razones por las que este programa general de construir las representaciones de los significados podría resultar atractivo.

Primero, establece una correspondencia entre las representaciones semánticas de las palabras y las representaciones fonológicas de los sonidos. Recordarán de la sección 5 que los rasgos fonológicos distintivos cumplen el papel de distinguir pares de sonidos. Así, el rasgo [± sonoro] subyace a la distinción entre /p/ y /b/, /t/ y /d/, /k/ y /g/, /s/ y /z/, etc. Lo que hemos estado viendo para la representación del significado es algo completamente análogo: el rasgo [macho]/[hembra] subyace a la distinción entre los significados de *carnero* y *oveja*, *toro* y *vaca*, *gallo* y *gallina*, etc.

Un segundo punto que resulta atractivo es que parece que podríamos dotarnos de una manera de *comprender* las relaciones semánticas de antonimia, complementariedad e hiponimia. Tomando los dos tipos de opuestos, no es descabellado suponer que un análisis así nos hará descubrir que hay unos pocos rasgos binarios que subyacen a *todos* los opuestos. Veamos de nuevo los adjetivos de dimensión. Obviamente, necesitaremos alguna forma de distinguir *largo* y *corto* como un par distinto al par *ancho* y *estrecho*, pero, dentro de cada uno de estos pares, todo lo que necesitamos es notar que uno de sus miembros atribuye una cantidad mayor a la media, en la gradación de una dimensión, mientras que el otro atribuye una cantidad menor a la media, en la misma dimensión; pelo *largo* es más largo que lo que es la media de las medidas de pelo habituales, una carretera *estrecha* es más estrecha que la media de las carreteras (del mismo tipo), etc. Podemos codificarlo como un rasgo, decir [± Promedio] y proponer los análisis parciales

de (164):

(164) a. largo – [+ Promedio]
b. corto – [– Promedio]
c. ancho – [+ Promedio]
d. estrecho – [– Promedio]

Los pares de complementarios emplearán otros rasgos con valores opuestos y las propiedades lógicas de los antónimos que los distinguen de los complementarios (recuérdese aquí el contraste entre 158 y 161) será explicado en última instancia a partir de la diferencia entre esos rasgos y [± Promedio].

Y en lo que respecta a la hiponimia, la etiqueta 'inclusión de significado' nos da ya una pista de cómo deberíamos tratarla en términos de rasgos. Si consideramos pares como *serpiente* y *reptil*, supondremos que tenemos el análisis de (165) para este último elemento:

(165) reptil – [R_1, R_2, ... R_n]

Es cierto que esto no es, aún, el análisis, pero es bastante fácil pensar en candidatos del tipo [animado] y [sangre-fría] para las clases de rasgos que seguramente necesitaremos. Habiendo entendido ya (165), entonces sabemos que *serpiente* tendrá un análisis en la línea de (166):

(166) serpiente – [R_1, R_2, ... R_n, R_{n+1}, ... R_m]

En (166) vemos los rasgos R_1, R_2, ... R_n, que corresponden al significado de *reptil* —el significado de *reptil* está realmente incluido en el significado de *serpiente*. Además, sin embargo, tenemos los rasgos R_{n+1}, ... R_m, que son los que servirán para distinguir el significado de *serpiente* del de las demás palabras que denotan reptiles.

Por último, hay un punto de la idea de que los significados pueden descomponerse en partes más básicas que resulta ser atractivo en sí mismo. Si resulta que esta idea *no* es correcta, entonces no está muy claro cómo debería ser una teoría del significado de las palabras ***(ejercicio 8)***.

A pesar de lo que acabamos de ver de forma tan positiva, hemos de tener en cuenta que hay algunas dificultades a las que el seguidor de los rasgos semánticos tendrá que enfrentarse. Podemos mencionar

una de estas dificultades en el contexto de los análisis parciales que hemos presentado en (163) y (164). Tomemos primero (163). Lo que tenemos es suficiente para distinguir entre el significado de *carnero*, *oveja* o *cordero*, el uno del otro. Pero no hemos hecho nada que nos ayude a distinguir este conjunto de elementos de los que había en (162b, c). En lo que a rasgos semánticos de los que hemos presentado hasta ahora se refiere, los tres elementos de (162b) recibirán exactamente el mismo análisis que tenemos en (163), e igual pasará para los tres elementos de (162c). Aunque hemos intentado reflejar todo lo que aún faltaba con los puntos suspensivos en (163), esto no debería ocultar el hecho de que en una explicación completa hemos de tener algo con lo que reemplazar los puntos suspensivos. ¿Qué podría ser?

Podemos observar que la relación semántica entre *cordero* y *ternero* es idéntica tanto a la relación semántica entre *cordero* y *toro* como a la que hay entre *oveja* y *vaca*. Utilizando la metodología que hemos adoptado aquí podemos proponer un rasgo con los valores [ovino] y [bovino] que subyazca a esta relación. Si tenemos en cuenta el conjunto de palabras de (162c), veremos que el valor de este rasgo ha de incluir también necesariamente el valor [gallináceo], y que entonces podemos ofrecer un análisis como el de (167) que podría extenderse a todo nuestro conjunto de elementos de forma obvia:

(167) carnero – [macho, adulto, ovino]

Desde una perspectiva formal, no hay nada que objetar, pero es poco probable que nos sintamos igual de cómodos con [ovino], [bovino] y [gallináceo] que con los rasgos anteriores, rasgos que conllevaban un cierto aire de 'básico' y que nos hacían suponer que encontrarían una amplia aplicación en el análisis del significado de palabras de cualquier lengua. Al contrario, nuestro nuevo rasgo no tendrá ninguna utilidad fuera del dominio, tan restringido, que ha guiado esta introducción. Además, el considerar otras especies de animales va a llevarnos directamente a una proliferación de valores y deberíamos empezar a sospechar que nuestro vocabulario de rasgos va a acabar siendo no mucho menor que el conjunto de palabras cuyo significado queremos explicar.

A este cierto pesimismo inicial le podemos sumar las conclusiones que se obtienen al tratar (164) de forma similar. De nuevo, nuestro análisis está incompleto, y para completarlo tendremos que introducir ras-

gos que distingan *largo* y *corto* de *ancho* y *estrecho*. En sí misma, puede parecer una tarea fácil; después de todo, *largo* y *corto* tienen que ver con la extensión vertical, mientras que *estrecho* y *ancho* se refieren a la gradación de dimensiones horizontales. Por tanto, podríamos introducir un rasgo con los valores [vertical] y [horizontal] y añadirlo a (164) para obtener un análisis completo —nótese que de esta forma se hace explícito el hecho de que *largo* y *corto* tienen efectivamente un significado similar. Ahora bien, [vertical] y [horizontal] no tienen la especificidad que nos resultaba tan incómoda en [ovino], pero si reflexionamos un poco más veremos que hay algo igualmente preocupante que no tardará en aparecer si seguimos analizando los adjetivos de dimensión de esta forma. Por ejemplo, consideremos el par de antónimos *alto* y *bajo*. Igual que *largo* y *corto*, se refieren a la dimensión vertical, por tanto, necesitaremos un rasgo adicional para distinguir estos pares. Pero no está nada claro cuál debería ser este rasgo (véase ejercicio 6).

Además, estos mismos problemas también nos los encontramos al tratar de ampliar la breve descripción que hemos dado sobre la forma en que una teoría de rasgos semánticos podría ayudarnos a tratar la hiponimia. Hemos visto que tendrían que aparecer unos rasgos adicionales en el significado de *serpiente* que lo distinguirían del significado de *reptil*, pero no habíamos dado ninguna pista sobre cómo deberían ser estos rasgos. No hay duda de que algo parecido a '[tiene las características de una serpiente]' serviría, pero tampoco es que sea muy aclarador.

El análisis que hemos propuesto en (167) puede verse como algo que suministra una **definición** del significado de *carnero* en la que los rasgos proporcionan las *condiciones suficientes y necesarias* para algo que sea un carnero. Es decir, si algo es un cordero, entonces es un macho, es un adulto y es un ovino (los rasgos son individualmente necesarios), y si algo es un macho, adulto y ovino, entonces es un carnero (los rasgos son conjuntamente suficientes). Pero ya hemos hecho notar que algunos de los rasgos que surgían de este análisis (por ejemplo, [ovino]) tienen propiedades poco deseables. Como todos estamos familiarizados con la idea de que los diccionarios contienen definiciones de los significados de las palabras, cerraremos esta sección dando un vistazo a las entradas de un diccionario monolingüe para ver si nos pueden dar alguna perspectiva adicional sobre los componentes semánticos de las entradas léxicas.

Diccionarios y prototipos

Veamos una entrada de diccionario típica para la palabra *octágono*, como la que figura en (168):

(168) octágono – figura plana de ocho lados y ocho ángulos

La anterior tiene todas las características de una definición, en la que la expresión que sigue al guión suministra las condiciones suficientes y necesarias para que algo sea un octágono. Lo podemos confirmar comprobando las implicaciones que se establecen en (169), que indican que las condiciones son individualmente necesarias:

(169) a. 'X es un octágono' implica 'X es una figura plana'
b. 'X es un octágono' implica 'X tiene ocho lados'
c. 'X es un octágono' implica 'X tiene ocho ángulos'

Además, también se establecen las implicaciones de (170), con lo que se demuestra que las condiciones son conjuntamente suficientes:

(170) 'X es una figura plana y X tiene ocho lados y X tiene ocho ángulos' implica 'X es un octágono'

Para el caso de *octágono*, pues, podemos concluir que (168) nos da una buena definición y que es plausible tener las expresiones que aparecen en la definición *(ocho, lado, ángulo*, etc.) como algo diferente a [ovino], ya que son conceptualmente más 'primitivas' que el elemento que definimos mediante ellas.

No es accidental, quizá, que *octágono* sea una expresión utilizada en geometría, una rama de las matemáticas. Pero, en cuanto salgamos de este dominio altamente formal y preciso, empezaremos a encontrarnos con problemas. Veamos el ejemplo de *spaniel* en (171):

(171) spaniel – tipo de perro, por lo general marrón y blanco o negro y blanco, con orejas largas y caídas

Lo que primero salta a la vista de (171) es que la frase que empieza por 'por lo general' no puede introducir una condición necesaria: si

los spaniels son *por lo general* de uno de los colores mencionados, es muy probable que un spaniel concreto pueda ser diferente. Este spaniel diferente en concreto será suficiente como para falsear la implicación de (172):

(172) 'X es un spaniel' implica 'X es marrón y blanco o negro y blanco'

Si lo que estamos buscando son definiciones, también podemos intentar quitar esta condición dejando lo que teníamos en algo como (173):

(173) spaniel – tipo de perro con orejas largas y caídas

Parece que no hay nada problemático en decir que si algo es un spaniel es un perro, por lo que ser un perro parece una buena condición necesaria para ser un spaniel. ¿Qué sabemos entonces de sus largas y caídas orejas?

No es descabellado pensar (es más, parece bastante probable) que hubo un tiempo en la historia de los spaniels en el que había ejemplares que carecían de estos atributos ahora relevantes. Uno de estos spaniel de la antigüedad podía haber tenido las orejas cortas porque había nacido así, o porque sus orejas habían resultado mordidas en alguna pelea, o porque habían operado al perro cortándole las orejas por motivos estéticos. Este spaniel seguiría siendo un spaniel, lo que demuestra, por tanto, que tener unas orejas largas y caídas no es una condición necesaria para ser un spaniel. Si nos atenemos a ello, debemos eliminar esta condición de la definición, dejándola como en (174):

(174) spaniel – un tipo de perro

Pero (174), que consta de una condición necesaria, no es del todo suficiente. Si lo fuera, se daría la implicación de (175):

(175) 'X es un tipo de perro' implica 'X es un spaniel'

No hace falta ir muy lejos para demostrar que (175) no es verdad.

Lo que hemos visto en el caso de *spaniel* es que hay por lo menos una condición, la de ser un perro, que cuenta como condición nece-

saria. Es decir, que, por norma general, es posible poner condiciones que sean individualmente necesarias en este sentido (véase la relación de hiponimia tratada antes); pero conseguir un conjunto de condiciones que sean conjuntamente suficientes es lo que realmente da lugar a los problemas que nos hemos ido encontrando.

Esto es todo por lo que hace a los spaniels. La posición a la que hemos llegado es que, mientras que para algunos nombres los diccionarios efectivamente nos suministran definiciones, para otros no, con lo que hemos de preguntarnos sobre cuál es el status de (171). De hecho, la aparición de las palabras 'por lo general' es reveladora, ya que sugiere que lo que hace (171) es darnos una descripción de un spaniel *típico* o *normal*, lo que nos puede llevar a preguntarnos si las representaciones semánticas de algunos lexemas, por lo menos, tienen características similares.

En las secciones 14 y 15 veremos que hay varias evidencias psicolingüísticas que sugieren que las representaciones semánticas del léxico son efectivamente **prototípicas**, ya que suministran descripciones de miembros típicos de una categoría. Y para nuestros objetivos en esta sección, solo añadiremos que también hay algunas evidencias lingüísticas que apuntan en la misma dirección. Veamos la propiedad de las expresiones adverbiales del tipo *rigurosamente hablando* o *técnicamente* en los siguientes ejemplos:

(176) a. Rigurosamente hablando, un avestruz es un pájaro
b. Rigurosamente hablando, un petirrojo es un pájaro
c. Técnicamente, una ballena es un mamífero
d. Técnicamente, una trucha es un pez

Desde nuestro punto de vista, todas estas oraciones son verdaderas y sintácticamente bien formadas, pero mientras (176a, c) son totalmente apropiadas, hay algo raro en (176b, d). Podemos explicar por qué suenan raras proponiendo que el uso apropiado de expresiones como *rigurosamente hablando* o *técnicamente* viene determinado en parte por lo prototípico que es algo, es decir, lo bien que se ajusta un miembro a las características prototípicas de una categoría determinada. Ya hemos visto que tanto *avestruz* como *petirrojo* son hipónimos de *pájaro*, pero en la taxonomía que veíamos en (142) no había ninguna indicación que remarcara que los petirrojos fueran más representativos de la clase pája-

ros que los avestruces. Lo que estamos sugiriendo ahora es que esa estructura taxonómica necesita de cierta elaboración si ha de representar adecuadamente la estructura del léxico mental. Por ejemplo, podríamos suponer que nuestra entrada léxica de PÁJARO, en lugar de contener únicamente un conjunto de rasgos que suministren condiciones suficientes y necesarias para que algo sea un pájaro, constara de una descripción (quizá en la forma de un conjunto de rasgos) de un pájaro prototípico. Esta descripción será más parecida a la de un petirrojo que a la de un avestruz, con la consecuencia de que PÁJARO y PETIRROJO estarán 'más cerca' la una de la otra que lo que lo están PÁJARO y AVESTRUZ. En la sección 14 presentaremos algunas evidencias de que sugerir esto no es totalmente gratuito ***(ejercicio 9)***.

Ejercicios

1. Estudie los conjuntos de oraciones siguientes y decida, para cada uno, si (a), (b) o ambas implican (c):

(i) a. Pérez sabe que los trúpidos son un tipo de contel
b. Pérez no sabe que los trúpidos son un tipo de contel
c. Los trúpidos son un tipo de contel

(ii) a. Gómez cree que los pronos crecen en fargetes
b. Gómez no cree que los pronos crezcan en fargetes
c. Los pronos crecen en fargetes

(iii) a. Blasco mantiene que los bifóteros comen mungo
b. Blasco no mantiene que los bifóteros coman mungo
c. Los bifóteros comen mungo

(iv) a. Hernández reconoce que los pogobalos hacen grinpar
b. Hernández no reconoce que los pogobalos hacen grinpar
c. Los pogobalos hacen grinpar

Estudiando otros verbos que puedan ir seguidos por un complementador *que* y una oración subordinada, intente desarrollar una hipótesis informal que explique los datos que obtenga.

2. ¿Cuáles de las siguientes afirmaciones son verdaderas?

(a) *tenis* es un hipónimo de *deporte*
(b) *guisante* y *verdura* son cohipónimos
(c) *planta* es un hiperónimo de *árbol*
(d) *cordero* es un hipónimo de *mamífero*
(e) *limón* y *tomate* son cohipónimos
(f) *póquer* es un hipónimo de *juego*
(g) *juego* es un hipónimo de *deporte*
(h) *póquer* es un hipónimo de *deporte*
(i) *pan* es un cohipónimo de *mantequilla*
(j) *enfermedad* es un hiperónimo de *gripe*
(k) *columpio* y *juguete* son cohipónimos

Utilice sus respuestas para construir taxonomías parciales para las secciones implicadas del vocabulario. Intente 'extender' cada taxonomía hacia arriba y hacia abajo más allá de los niveles en los que las palabras de (a) a (k) necesitan y comente las dificultades o puntos de interés que surjan.

3. La relación de hiponimia es *transitiva*. Esto significa que si A es un hipónimo de B y B es un hipónimo de C, entonces A es un hipónimo de C. Si intentamos identificar la relación de meronimia con la de parte-todo, tendremos que:

(i) A es un merónimo de B si y solo si un A es parte de un B

Así, *brazo* es merónimo de *cuerpo* porque un brazo es una parte de un cuerpo. Utilice los siguientes grupos de expresiones para investigar si la meronimia es transitiva:

(a) nudillos, dedo, mano, brazo, cuerpo
(b) tirador, puerta, habitación, casa, calle, ciudad, país

4. Los ejemplos de verbos de movimiento que aparecen en (146) podrían ser ampliados para incluir ejemplos como *nadar*, *volar*, *caer*, *ascender*, *descender*, *cruzar*, etc. Supongamos que consideramos

los ejemplos de (146) como todos los tipos de movimiento deliberado sobre la tierra sin dirección inherente. Esta caracterización excluiría los elementos de la lista anterior y nos llevaría a construir una taxonomía más compleja para los verbos de movimiento. Empezando por los elementos anteriores, intente identificar qué factores podrían tener importancia en la construcción de una taxonomía así. Presente su taxonomía, indicando claramente los fallos léxicos donde aparezcan.

5. Los siguientes conjuntos de lexemas son sinónimos cognitivos. Para cada miembro de cada conjunto, piense en un contexto oracional en el que ese sea más aceptable que los otros miembros del conjunto.

   (a) CABALLO, ROCÍN
   (b) SORBO, TRAGO
   (c) COMPRA, ADQUISICIÓN
   (d) TIMO, ESTAFA
   (e) MAMÁ, MADRE, MAMI

6. Es interesante intentar averiguar qué tipos de objetos pueden ser tanto largos como cortos, como por ejemplo 'falda'. No hay duda de que hay algunos, pero los edificios 'cortos' son edificios bajos (como opuesto a edificios altos, ¡que son los largos!) y los árboles 'cortos' son simplemente árboles pequeños. Liste más ejemplos de tipos de objetos que normalmente se califican por su extensión vertical y vea qué adjetivos de dimensión se utilizan para referirse a esa extensión. Repita el ejercicio para tipos de objetos a los que normalmente consideramos por su extensión horizontal, comenzando por *carretera ancha, carretera estrecha, ancho mar, *estrecho mar* (aquí el asterisco significa que la frase es rara *de algún modo*, pero que no tiene nada que ver con la sintaxis).

7. En la sección 9 hemos visto algunos adjetivos comparativos (*mayor, menor*, etc.). La mayoría de adjetivos castellanos, no obstante, forman el comparativo utilizando *más* (por ejemplo, *más*

inteligente, más suspicaz, etc.). Para este ejercicio, nos referiremos a ambas fórmulas como comparativos. Empezando por los ejemplos del texto y añadiendo tantos ejemplos adicionales como le sea posible, investigue el status de los comparativos de los adjetivos antonímicos y complementarios. En su investigación, comente también la *interpretación* de oraciones como las siguientes:

(a) Pérez está más casado que García
(b) Gómez está más vivo que Soler

8. Estudie el subconjunto del vocabulario familiar del castellano que incluye palabras como *padre, madre, hijo, hija, abuelo, abuela, nieto, nieta*. Al considerar conjuntos de lexemas que exhiben las mismas relaciones de significado, proponga un conjunto de rasgos semánticos de forma que cada uno de estos elementos reciba una representación semántica distinta. Después, extienda el análisis de forma que también incluya *tío, tía, sobrino, sobrina, primo* y *prima*.

9. Debería investigar directamente la propuesta de que las representaciones semánticas de los lexemas podrían exhibir una estructura de prototipo. Empiece construyendo conjuntos de elementos a partir de un pequeño número de categorías hiperonímicas (por ejemplo, deporte, fruta, verdura). Después, pida a hablantes nativos que puntúen cada uno de los elementos sobre una escala del 1 al 7 en relación con la propiedad de pertenecer a esa categoría en cuestión. Las instrucciones que debería dar son:

> Voy a leer los nombres de varios elementos, cada uno de los cuales es X (deporte, fruta, verdura, etc.). Utilizando un número del 1 al 7 ha de indicar en qué medida es X un miembro apropiado de esa categoría. Por ejemplo, supongamos que X es un *deporte* y que el elemento es *tenis*. Si usted cree que el tenis es un miembro particularmente bueno de esa categoría, dele un 7, si cree que es un miembro particularmente malo, dele un 1. En el caso de que crea que es algo interme-

dio, entonces puntúelo con un 4, y así para cada caso. ¿Tiene alguna pregunta?

Resuma los resultados de su encuesta de forma sistemática y, cuando sea posible, añádalos a los resultados de otros miembros de una clase, de forma que la muestra total sea tan extensa como sea posible. Argumente en qué medida los resultados son significativos.



13

Niños y palabras

En las secciones anteriores de esta parte del libro hemos presentado un buen número de las herramientas que utilizan los lingüistas para estudiar las palabras y su estructura en varias lenguas. A partir de ahora, buscaremos la manera de aplicar algunas de estas herramientas, y empezaremos por la adquisición infantil de palabras. Como sucede en otros muchos aspectos de la adquisición de la primera lengua, este proceso, una vez comenzado, es algo que tanto los padres, como los demás adultos, dan por hecho. Las primeras cadenas de sonidos producidas por niños y que los adultos reconocen como palabras son recibidas con grandes aclamaciones, pero a partir de ese punto, normalmente, se deja de percibir el gran logro que supone la masiva adquisición del léxico por parte del niño.

Para hablar de la adquisición de la primera lengua lo normal es empezar por las cuestiones relacionadas con el *orden*. Por ejemplo, si suponemos que parte de lo que se ve implicado en la adquisición de una lengua es establecer las clases de palabras apropiadas y asignar palabras específicas a estas clases, lo primero que nos hemos de preguntar es si hay alguna evidencia de que los niños adquieran las clases de palabras en un orden determinado. En el caso de que asumamos que sí, entonces nos enfrentaremos a una segunda cuestión, más difícil de responder: ¿por qué? Responder a la primera pregunta es, con mucho, una tarea de *descripción*, que podría considerarse como un prerrequisito para poder plantearnos la segunda; las respuestas a la segunda pregunta, en el caso de que sean adecuadas, nos darán una justificación *explicativa* de algunos de los aspectos de la adquisición. En esta sección veremos que sí hay bastantes pruebas de que los niños controlan sistemas notablemente sofisticados de representación lingüística desde edades muy tempranas. Está claro que, en un sentido general, esto es lo que cabría esperar si los niños empezaran la adquisición equipados, ya de forma innata, con algo que les ayudara a conseguir la competencia lingüística.

Primeras palabras: unos cuantos hechos

Se ha estimado que los niños pequeños adquieren un promedio de unas diez palabras nuevas por día. Aunque al utilizarlas algunas veces cometan lo que los adultos consideran errores, de los que hablaremos más adelante, en buena medida las primeras palabras de los niños son, desde una perspectiva lingüística, utilizadas de forma notablemente correcta.

Los conceptos lingüísticos que hemos ido presentando en las secciones anteriores nos permiten plantearnos algunas preguntas sobre el orden en la adquisición. En lo que respecta a las grandes categorías léxicas, los primeros vocabularios producidos por niños exhiben una preponderancia de nombres, los que se utilizan típicamente para referirse a objetos que están en el entorno inmediato del niño (por ejemplo, *mamá*, *papá*, *nene*, *agua*). Junto a estos nombres, a menudo los niños desarrollan rápidamente un pequeño número de verbos de 'carácter general'. El tipo de cosas en las que estamos pensando les resultará familiar a los que son padres, y lo podemos ilustrar con el siguiente diálogo entre un padre y un niño ingleses:

(177) PADRE: (le pone un sombrero a una muñeca)
NIÑO: (le quita el sombrero y se lo da al padre) Do it ('Hazlo')
PADRE: (le pone el sombrero a la muñeca)
NIÑO: (le quita el sombrero y se lo da al padre) Do it
PADRE: (esconde el sombrero detrás de la espalda)
NIÑO: (encuentra el sombrero y se lo da al padre) Do it
PADRE: (señala la espalda) Put it here? ('¿Lo pongo aquí?')
NIÑO: (asiente con la cabeza) Do it

Vemos aquí que el verbo *do*, 'hacer' (o muy posiblemente la secuencia *do it*, 'hazlo', si este es el único contexto donde aparece *it*), está siendo utilizado para cubrir diferentes acciones; la dependencia de uno o más verbos de este tipo es una característica de los estadios tempranos en la adquisición.

En las transcripciones de primeras emisiones infantiles hay también un reducido número de adjetivos (por ejemplo, *malo*, *guapo*) y adverbios (por ejemplo, *dentro*, *debajo*). Ahora bien, es importante tener claro que al hacer este tipo de afirmaciones estamos viendo las cosas desde

la perspectiva de los adultos. En los estadios tempranos, los niños no juntan palabras en forma de frases y oraciones, ni tampoco flexionan sistemáticamente las palabras, con lo que los criterios morfosintácticos para reconocer las clases léxicas, los que habíamos presentado en la sección 9, no pueden ser aplicados en el inicio de la producción del lenguaje. No obstante, cuando estos criterios son aplicables, hay pruebas evidentes de que los niños disponen de categorías léxicas (véase sección 24).

Una cuestión diferente, y en muchos aspectos más interesante, surge cuando comparamos la adquisición de las categorías léxicas con la de las categorías funcionales (véase sección 9). Mientras que hay evidencias que no dejan lugar a dudas de que las categorías léxicas están disponibles desde un estadio muy temprano, no se puede decir lo mismo de las categorías funcionales. Una emisión típica de un niño de dos años de habla inglesa es (178):

(178) Car go innere
('Coche va en aquí')
(al mismo tiempo que el niño pone un coche en un garaje de juguete)

Dejando a un lado las características fonológicas de la frase *innere*, hay que hacer dos observaciones sobre esta emisión. Primero, *car* ('coche') es un nombre contable en singular, que en inglés exige un determinante *(a car*, 'un coche'; *the car*, 'el coche', *this car*, 'este coche', etc.); segundo, como *car* es el sujeto en tercera persona del singular del verbo, este debería aparecer con la flexión de concordancia *-s (car goes innere)*. En la emisión del niño faltan estos dos elementos, y esta aparente omisión de las categorías funcionales (en este caso un miembro de D) junto con la falta de ciertas flexiones es una característica del inglés de niños pequeños. Efectivamente, la cantidad de estas omisiones y sus implicaciones para las teorías del desarrollo morfosintáctico del habla infantil han sido uno de los temas de investigación más tratados durante la última década. Volveremos a este tema con más detalle en la sección 24.

Supongamos, por ahora, que los miembros de las categorías funcionales están efectivamente ausentes en el primer lenguaje de los niños de habla inglesa. Podemos explicarlo de varias formas. Una es

que estos elementos no causan una prominencia perceptiva (típicamente, los elementos de categorías funcionales no llevan acento), otra es pensar que se da una opacidad semántica —llegar a la semántica de los determinantes *(el, un, este, aquel)* o de las conjunciones subordinantes *(que, si)* parece una tarea bastante penosa, y mientras los nombres que se refieren a objetos concretos y los verbos que denotan actividades conllevan *alguna* relación con la experiencia no lingüística del niño, no está claro que se pueda decir lo mismo del elemento *que* en una expresión como *quiero que te acabes la sopa.* No es difícil de entender que un niño ignore sistemáticamente estas partículas. Pero resulta más interesante lo que algunos han sugerido en el sentido de que la ausencia temprana de categorías funcionales (si, efectivamente, hay tal ausencia) podría ser explicada a partir de la idea de que hay un programa genético que se va desplegando conforme avanza el tiempo de exposición a los estímulos. En realidad, decir que el lenguaje es parte de la dotación genética humana no es decir que *todos* los aspectos del lenguaje estén disponibles en el niño al mismo tiempo. Si este fuera el caso, lo que cabría esperar sería que la adquisición de la primera lengua fuera un proceso más rápido de lo que realmente es. Además, la explicación de las primeras frases infantiles que presentaremos en la sección 24 hace pensar que las categorías funcionales no están completamente *ausentes* en estos primeros estadios; lo que sugiere, en cambio, es que son 'deficientes' en ciertos aspectos. Cualquiera que resulte ser la verdadera razón, sugerir que el curso de la adquisición está, al menos parcialmente, determinado por mecanismos genéticos, sigue siendo una opción posible ***(ejercicio 1).***

Si suponemos que los sistemas de categorías funcionales se van desarrollando de *alguna* manera (es decir, que no se da el caso de que el niño controle completamente *todos* los aspectos de *todas* las categorías funcionales desde los primeros estadios de la adquisición), podemos hacernos inmediatamente otra pregunta. Ya hemos visto que incluso en una lengua como el inglés, que es relativamente pobre en lo que respecta a la morfología, hay varias terminaciones flexivas (la tercera persona del singular del presente en *-s*, el tiempo pasado en *-ed*, el progresivo *-ing*, el perfecto/pasivo *-en*, el plural *-s*, el comparativo *-er*, el superlativo *-est*, etc.) además de un conjunto bastante rico de procesos de derivación y composición y de otras varias categorías funcionales que contienen morfemas libres (los miembros de D, AUX,

PRN, etc.). Así pues, ¿se van adquiriendo estos elementos en alguna secuencia temporal determinada? Es más, ¿qué tipo de evidencia deberíamos considerar como aceptable para probar que realmente se han adquirido esos elementos? Vamos a considerar estas cuestiones ahora.

Aprendices de morfología

Estudiemos el morfema de plural. En la sección 10 (ejercicio 5a) hemos sugerido que, con algunas excepciones, las posibles realizaciones alomórficas de este morfema en castellano son /-s/, /-es/ o nada, y que se puede predecir cuál aparecerá teniendo en cuenta las características fonológicas del segmento final de la forma singular de un nombre. Por tanto, decíamos, la forma plural *gatos* /gatos/ no constaría en la entrada léxica de *gato*, con lo que asumíamos que los adultos tienen acceso a estos procesos morfológicos regulares, es decir, controlan una regla morfológica. ¿Hay alguna razón que permita suponer que los niños pequeños controlan esa regla?

Primero, hay que tener en cuenta que el mero hecho de que los niños pequeños produzcan los elementos flexionados correctamente *gatos*, *perros* y *casas*, aunque sugerente, no supone una prueba concluyente a favor de la propuesta anterior. De hecho, tenemos todos los motivos para pensar que han *oído* los datos de las formas flexionadas correctamente en las que estamos interesados. Seguramente, los niños podrían estar diciéndolas simplemente de memoria e incluso tener /gatos/ como parte de la entrada léxica de *gato*, indicando que es la forma de plural (precisamente lo que argumentaríamos para formas totalmente irregulares como los plurales ingleses de *foot* ~ *feet*, 'pies', y de *man* ~ *men*, 'hombres'), o bien, tenerlas listadas como una entrada léxica totalmente separada, con lo que no podrían dar cuenta de ninguna relación sistemática entre *gato* y *gatos*.

En un experimento muy celebrado, realizado en 1958, Jean Berko desarrolló una técnica que le permitió distinguir entre estas alternativas. Sabiendo que las formas atestadas en la lengua no podían usarse para demostrar que los niños controlaban las reglas morfológicas, Berko se inventó algunas palabras sencillas, que presentó a los niños en contextos específicos. Para la variación alomórfica de plural, su técnica era mostrar al niño un dibujo de un único animal con forma de

pájaro y decir *this is a wug* ('esto es un *wug*', pronunciado /wʌg/). Después, mostraba al niño un dibujo de dos de esos animales y lo animaba a hablar diciendo *now there are two of them, there are two ...* ('ahora hay dos, hay dos ...'). Y el niño tenía que dar la forma apropiada. La cuestión era que si el mecanismo para adquirir las formas plurales exigiera que los niños hubieran estado expuestos a cada ejemplo específico de plural, en este caso, los niños no hubieran podido completar el test de Berko. El resultado fue que una aplastante mayoría de los niños que participaron en este experimento respondieron a la prueba diciendo *wugs* (/wʌgz/). Además, hay que remarcar que los niños propusieron la forma que contenía el alomorfo correcto del morfema de plural inglés (/-z/). Igual que había hecho para los plurales (también se inventó otras palabras para probar los demás alomorfos (/-s/ y /-ez/), Berko diseñó formas de investigar otros aspectos morfológicos relativos a la flexión y la derivación. Aunque los resultados obtenidos no siempre ofrecían pruebas tan concluyentes como en el caso de los plurales, sí que llegó a establecer que los niños de edades comprendidas entre los cinco y los siete años, en general, mostraban un control creativo sobre varios procesos morfológicos. De hecho, también podemos obtener evidencias de ello a partir de otra fuente, el habla espontánea de niños ingleses, y a partir de edades mucho más tempranas ***(ejercicios 2 y 3)***.

En un fecundo estudio llevado a cabo en los años setenta, Roger Brown y sus colegas en Harvard dieron a conocer los resultados de un trabajo largo y detallado con tres niños. Este estudio tenía muchos aspectos diferentes, pero ahora nos centraremos en lo que Brown llamó 'catorce morfemas gramaticales'. Este conjunto incluía varias flexiones verbales que son a las que ahora vamos a restringir nuestra atención. Dentro de este grupo, Brown distinguía entre flexión de pasado regular e irregular (como en *jumped*, 'saltó', y *came*, 'vino'), y entre formas de tercera persona del singular del presente regulares e irregulares (formas como *walks*, 'anda', y *does*, 'hace', donde esta última implica un cambio vocálico, de /duː/ a /dʌz/, además de la adición de *-s*). Completando esta lista estaba la flexión del progresivo *-ing*.

Cuando se trabaja con muestras de datos de producción espontánea, es necesario formular un criterio para establecer la adquisición. La cuestión clave está en que cuando los niños comienzan a utilizar, pongamos, formas de tiempo pasado, no lo hacen de forma coherente, sino

que, durante algún tiempo, vacilan entre la forma flexiva correcta y la forma base. Brown decidió que un criterio apropiado era considerar que el niño había adquirido el morfema cuando llegaba a decir la forma correcta en un 90% de los contextos obligatorios. La razón por la que fijó el criterio en un 90% de casos era por que una vez que un niño de los estudiados había llegado a este punto, continuaba haciéndolo bien. Poner como criterio una cifra más baja hubiera implicado, en cambio, que los niños pasarían de no haber adquirido el morfema a haberlo hecho, para después volver al punto de no haberlo adquirido. Una vez tomada esta decisión metodológica, era posible determinar el punto en el que se adquiría cada una de las flexiones verbales. El orden de adquisición que surgió de los resultados del experimento está en (179):

(179) 1. *-ing* progresivo
2. tiempo pasado irregular
3. tiempo pasado regular
4. tercera persona singular presente regular
5. tercera persona singular presente irregular

Para empezar, estudiaremos brevemente el hecho de que el morfema progresivo fuera el primero de esta lista. Una posible razón es, simplemente, su *regularidad*. A diferencia de los morfemas de pasado y de tercera persona del singular, el progresivo no tiene diferentes realizaciones o diferentes alomorfos —aunque véase sección 16 sobre la variable sociolingüística (ing). Como sufijo verbal, se junta a una forma fija en una gran mayoría de verbos ingleses, y esto, junto con su relativamente transparente semántica que señala actividades en desarrollo, puede ser suficiente para dar cuenta de lo fácil que les resulta a los niños hacerse con él. De los otros cuatro elementos, justificar las formas de tercera persona del presente no nos va a tomar demasiado tiempo. Hay muy pocos alomorfos irregulares de este morfema *(does, says* [sɛz], *has, is)*, y lo que quizá sí debiera sorprendernos es que estas formas se adquieran tan tarde en relación con las demás.

El grupo más sorprendente de (179) es el de los alomorfos de pasado, para los que las formas irregulares cumplían con el criterio del 90% de Brown antes que las formas regulares. Desde luego, es cierto que hay más formas de pasado irregulares que formas de tercera persona del

singular irregulares, pero, de todas formas, aún hay muchas más formas regulares y, en estas circunstancias, lo que nos dice la intuición es que el patrón regular se debería fijar primero. Se han de hacer dos observaciones para evaluar estos datos relativos al orden de adquisición. Primero, las formas irregulares, aunque sean relativamente pocas en número, incluyen algunos de los verbos que *aparecen con más frecuencia* en inglés (*was*, 'fue'-ser; *had*, 'tuvo'; *came*, 'vino'; *went*, 'fue'-ir; *brought*, 'llevó'; *took*, 'tomó', etc.). Segundo, el patrón regular efectivamente prevalece, pero solo después de un periodo durante el cual las formas irregulares se producen de forma correcta. Una consecuencia de ello es el fenómeno de la **hiperregularización**, cuando el niño aplica de forma incorrecta la regla de formación de tiempo pasado regular en palabras que, en el lenguaje adulto, exigen un proceso irregular. El resultado es un estadio en el que la actuación del niño en lo que se refiere a formas del pasado como *pude* y *quepo* empeora, viéndose estas formas parcialmente sustituidas por otras como **podí* y **cabo*. Y son estas últimas, que aparecen típicamente hacia los tres años de edad, las que demuestran que el niño está siguiendo unas reglas. Es muy difícil que los niños las oigan (los adultos pueden verse inducidos a cometer errores de hiperregularización si, por ejemplo, se ven presionados a producir rápidamente formas de pasado), con lo que sería un tanto descabellado sugerir que, después de haber conseguido aparentemente dominar las formas irregulares, los niños las abandonasen debido a una aparición tan poco corriente. Es más plausible sugerir que la hiperregularización indica la dependencia de un sistema de reglas (***ejercicios 4 y 5***).

Vayamos ahora a otro aspecto de la organización morfológica. Una de las cuestiones en las que nos hemos centrado en la sección 10 era la posición relativa que tomaban los afijos de flexión y derivación y la posibilidad de combinar ambos tipos de sufijación con la composición. También habíamos sugerido que las entradas léxicas contenían información sobre las formas flexivas *irregulares* (*quepo*, *voy*, o las formas inglesas *teeth*, 'dientes', o *geese*, 'ocas', etc.), pero que las formas *regulares* no constarían como tales en estas listas, ya que siempre pueden ser producidas a partir de las reglas morfológicas de cada lengua. Ahora bien, entre los procesos derivativos, algunos parecen ser totalmente regulares, por ejemplo, el que, en inglés, añade el sufijo *-er* a un verbo para formar un nombre agentivo o instrumental, equivalente en parte al

castellano *-dor*. Es fácil comprobar la productividad de este proceso al ver la rápida aceptación de un nombre como *e-mailer*, derivado del verbo *e-mail*, este mismo presumiblemente una forma convertida a partir del nombre *e-mail*, 'mensaje electrónico'. Si, en un futuro, alguien llega a desarrollar la capacidad de transmitir un mensaje mentalmente (mensaje que en inglés acabaría llamándose, sin duda alguna, *m-mail)*, tan pronto como cualquier hablante inglés empezara a pensar en ello, los que los enviaran se convertirían en *m-mailers*. Con lo que debemos concluir, pues, que el proceso de sufijación en *-er* puede consultar libremente las entradas léxicas de los verbos y trabajar a partir de lo que allí encuentre. Esta capacidad de crear nuevas formas también parece aplicarse a la composición, y uno de estos procesos en particular, al que hemos aludido en la sección 11, combina un nombre sufijado en *-er* con otro nombre que bien podría funcionar como un objeto del verbo a partir del cual el nombre en *-er* se ha derivado. Así, encontramos compuestos ingleses como los de (180):

(180) a. taxi-driver
(taxi-conduc-tor)
'taxista'
b. road-mender
(carretera-repara-dor)
'peón caminero'
c. horse-rider
(caballo-monta-dor)
'jinete'
d. crossword-compiler
(crucigrama-compila-dor)
'crucigramista'
e. net-surfer
(red-olea-dor)
'navegador de la red'

Desde nuestra perspectiva actual, (180e) es el caso más interesante de todos; indica que este proceso de composición está vivo, ya que perder el tiempo dejándose llevar en la red (efectivamente, la red misma y tomando el verbo *surf*, un derivado del nombre *surf*, 'olas', en estos sentidos tan recientes) era algo desconocido hasta hace muy poco.

Lo que todo esto sugiere es que hay reglas que gobiernan la formación de compuestos como los de (180). Se consulta una entrada léxica produciendo la forma base de un verbo, que después sufre la sufijación en *-er*. Otra consulta al léxico produce un nombre que después entra en el compuesto con el nombre derivado (véase sección 10 para los argumentos que defienden que los procesos tienen lugar en este orden y no en el contrario). Veamos ahora la interacción de estos procesos con la formación de plural.

Es algo sabido que, en inglés, los nombres que aparecen en los compuestos no pueden sufrir variación de número: **taxis-driver*, **roads-mender*, etc., aunque los hablantes del inglés sepan que un taxista normalmente conduce más de un taxi, o que un peón caminero repara más de una carretera, etc. Esto se explica fácilmente si adoptamos el argumento del párrafo anterior y suponemos que los procesos de morfología flexiva, como el de formación de plural, solo se dan después de los procesos de derivación y de composición (lo que, por otra parte, nos permite tratar ejemplos como *taxi-drivers*, *road-menders*, etc.). Pero veamos ahora los nombres que en inglés tienen plurales irregulares, como *geese* ('ocas'), *teeth* ('dientes') o *mice* ('ratones'). Dada nuestra hipótesis sobre las entradas léxicas, estas formas están en las entradas léxicas. En principio, y por tanto a diferencia de los plurales regulares, están disponibles para verse implicadas en la formación de compuestos.

Podemos continuar esta argumentación, sin ser muy estrictos formalmente, considerando una situación hipotética. Supongamos que vivimos en una casa cercana a un lago. En primavera, muy temprano, las ocas locales se aparean haciendo un ruido espantoso que no nos deja dormir. Muy agradecidos, descubrimos que en el supermercado del pueblo hay unos polvos que, cuando se ponen en pequeñas dosis en la comida, apaciguan a las ocas. Ahora podemos dormir tranquilos, pero se nos despiertan las intuiciones lingüísticas, ya que en el paquete que contiene estos polvos, que son de procedencia inglesa, vemos que pone, no *goose quietener*, 'tranquilizador de oca', sino *geese quietener*, 'tranquilizador de ocas', es decir, un compuesto del tipo que estábamos viendo pero que incluye un nombre en plural. Esto es, si *goose quietener* era correcto, según lo que sabíamos, y ahora vemos que *geese quietener* también lo es, y si, desde luego, la forma *geese* irregular está disponible para formar compuestos, esto sería exactamente lo que esperaríamos.

Ahora bien, parece que los niños de tres años ya tienen entradas léxicas y que controlan procesos morfológicos que son como los que estamos considerando que forman parte del sistema adulto. En un experimento muy simple, Peter Gordon se presentó ante varios niños con una muñeca que se comía diferentes tipos de objetos (por ejemplo, botones, dientes, ratones, etc.). Algunas pruebas anteriores ya habían demostrado que los niños participantes en aquel experimento, de edades comprendidas entre los tres y los cinco años, entendían las formas en singular y en plural de los nombres que iban a utilizar en las pruebas, con lo que se les pidió que le dijeran al investigador cómo les gustaría llamar a alguien que comía botones, dientes, etc. Dependiendo de si el nombre que estaba siendo estudiado tenía un plural regular o irregular, los resultados fueron notablemente diferentes. Para los plurales regulares, casi todos los niños respondieron empleando para formar un compuesto la forma singular *(button-eater,* 'come-botón'); para los plurales irregulares, en la gran mayoría de respuestas de los niños que habían demostrado saber la forma correcta se utilizó la forma plural en el compuesto *(teeth-eater,* 'come-dientes'). Estos resultados sugieren no solo que los niños pueden llevar a cabo operaciones morfológicas bastante complejas a partir de los tres años, sino que la *organización* de sus sistemas morfológicos y la relación entre estos y la forma de sus entradas léxicas es ya sorprendentemente similar a la de los hablantes ingleses adultos ***(ejercicio 6)***.

La relevancia de la semántica de las primeras palabras

Antes hemos mencionado que un aspecto del primer vocabulario de muchos niños es tener uno o más verbos de significado bastante general, que se utilizan para referirse a un amplio abanico de actividades. Si ahora pasamos a estudiar el significado de los elementos del primer vocabulario de los niños, nos encontramos que este uso extendido no es un rasgo que afecte únicamente a verbos, sino también a los nombres que utilizan para referirse a objetos concretos. Empezaremos ese tema echando una ojeada a algunas de las pruebas que respaldan esta afirmación.

Hay muchas anécdotas que, por más apócrifas que sean, no dejan de contener ciertos rasgos comunes. ¿Quién no conoce casos de niños

que desde sus cochecitos, paseando por la calle, han señalado a un hombre totalmente desconocido gritando *¡papá!*? Algunas veces es el portero de la casa el señor que recibe este tratamiento, pero el hecho común es que, a una cierta edad, los niños tienden a **sobreextender** la referencia de alguno de los nombres que conocen hasta incluir elementos que no son apropiados. Otros ejemplos, también citados a menudo, incluyen sobreextender *perrito* para referirse a todas las bestias peludas de tamaño medio y sobreextender *pelota* hasta incluir todos los objetos circulares, como lo es la luna. Los primeros intentos de explicar este fenómeno asumían que los nombres que se referían a objetos concretos tenían, para los niños, un significado más amplio del que tienen en el lenguaje adulto; desde esta perspectiva, adquirir el significado de un nombre determinado implica ir restringiendo gradualmente el conjunto de objetos al que se aplica.

Ahora bien, la noción de 'significado' que hemos empleado en esta explicación era la de su definición, que utiliza los rasgos que ya habíamos encontrado y de los que ya estamos sobre aviso atendiendo a lo dicho en la sección anterior. Así, deberíamos suponer que, desde esta perspectiva, el significado de *perrito* para un adulto sería algo parecido a (181):

(181) perrito – [tamaño medio, peludo, cuatro patas, carnívoro …]

La propuesta es que los niños tienen solamente un subconjunto de estas condiciones definitorias. Además, como el mundo de los niños está dominado por aquello que está presente perceptivamente, es plausible suponer que este subconjunto consta de aquellos rasgos que están basados en la percepción. Así, (181) podría verse reemplazado por (182), adoptando la asunción de que ser carnívoro no es una propiedad que un niño pequeño pueda percibir a simple vista:

(182) perrito – [tamaño medio, peludo, cuatro patas]

Está claro, que siendo así las cosas, los gatos, ovejas y otros varios animales pueden satisfacer las condiciones de (182) y que un niño se referirá a cualquiera de ellos diciendo que es un perrito.

Otro ejemplo es el de la palabra *pelota*. Aquí, podríamos suponer que la representación semántica en la entrada léxica de un adulto es algo así como (183):

(183) pelota – [objeto redondo, utilizado en juegos, ...]

Pero el niño, que únicamente se basa en rasgos que puede percibir, y que por tanto no tiene acceso a [utilizado en juegos], rasgo que está relacionado con la *función* de las pelotas, tiene (184):

(184) pelota – [objeto redondo]

No es difícil ver por qué un niño, a partir de (184), se referirá a la luna diciendo *pelota*.

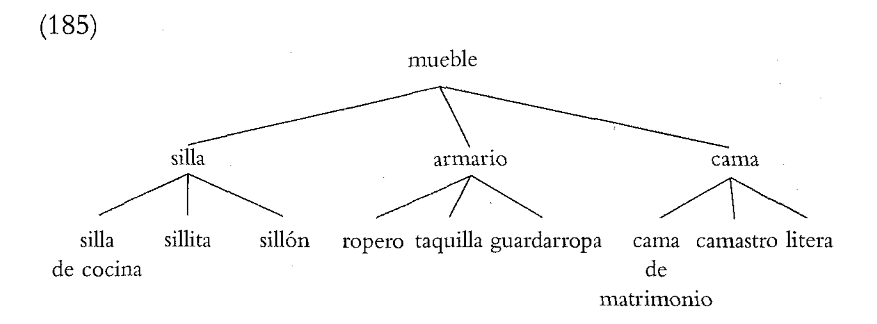
No debería ser una sorpresa que constatemos que las propuestas anteriores tienen algunos defectos. El más obvio es basarse en constructos parecidos a las definiciones diciendo que son lo que nos proporciona el significado de las palabras. Decir que, en el camino de la adquisición, los niños parten de constructos que luego no se utilizan en el sistema adulto, aunque no sea del todo impensable, no dejaría de exigir una detallada justificación. Pero, más importante aún, es el hecho de que la sobreextensión de los primeros nombres infantiles es un fenómeno limitado y de corta duración. La mayoría de nombres concretos empleados por niños no llegan a sobreextenderse, y lo que, en cambio, es algo realmente remarcable en la adquisición de las palabras, es la *precisión* con la que los niños las utilizan. Curiosamente, tendemos a no darnos cuenta de las veces que efectivamente los niños las utilizan de forma correcta, con lo que la falacia de construir una teoría del desarrollo léxico sobre una minoría de casos aberrantes de sobreextensión debería ser evidente. Finalmente, hay una forma alternativa de explicar este fenómeno que, desde nuestro punto de vista, es más plausible.

Tomemos el caso de *perrito*. Los niños pequeños, con unos recursos léxicos limitados, pueden encontrarse en situaciones donde quieren llamar nuestra atención sobre, digamos, una oveja. Ellos saben que el animal que tienen enfrente no es un perro, pero carecen del objeto léxico para referirse a él; en tales circunstancias, puede ser que recurran a la estrategia de encontrar en su léxico la palabra que tenga un significado más parecido a lo que están buscando. La plausibilidad de este enfoque aumenta si lo comparamos con el caso de un adulto enfrentado a un nuevo tipo de animal. Este adulto bien recurrirá a algo parecido a 'hay una especie de X allí', donde X es un objeto del léxico

adulto. De esta situación no concluiríamos nunca que el significado de X que tiene ese adulto es demasiado general; por el contrario, diríamos que estaba haciendo lo que podía para suplir la falta de recursos léxicos adecuados. Lo que seguimos sin saber es hasta qué punto, según esta explicación, debería parecerse ese nuevo significado para que pudiera llegar a ser X, y no lo sabemos porque no tenemos una teoría adecuada de la representación semántica que aparece en las entradas léxicas. No obstante, este enfoque no exige que la representación semántica de los niños para la palabra *perrito* sea diferente a la representación que tiene el adulto, lo que es coherente con la apabullante precisión que exhiben los niños cuando utilizan palabras, hecho que ya nos había llamado la atención.

Como tema final de esta sección, nos gustaría esbozar lo que ha demostrado ser un enfoque más prometedor de *algunos aspectos* del desarrollo temprano del léxico. En la sección previa hemos presentado la relación semántica de hiponimia y hemos indicado cómo esta relación define taxonomías en determinadas áreas del vocabulario. Parte de una de estas taxonomías es (185):

(185)

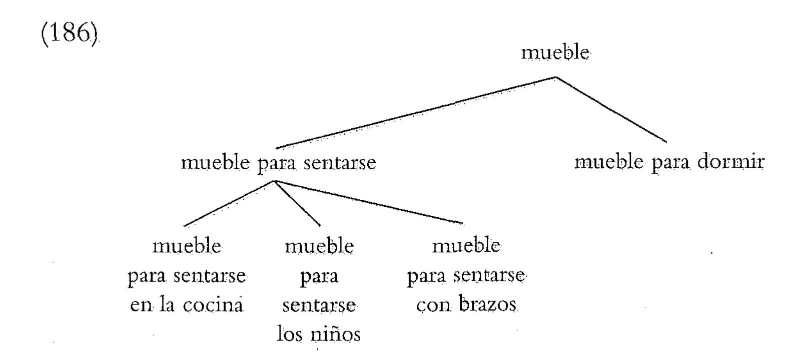


En (185) nos referimos al nivel que ocupa *mueble* como el hiperónimo (nótese que estamos utilizando el término 'hiperónimo' de forma un poco diferente a lo que lo habíamos hecho en la sección anterior), el nivel ocupado por *silla, armario* y *cama* es el nivel **básico**, y el más bajo el de los **hipónimos**.

Las taxonomías como la de (185) son muy interesantes por diferentes motivos. Por ejemplo, ya nos habrá llamado la atención que conforme bajamos por la taxonomía desde el nivel básico al de los hipónimos parece ir aumentando la complejidad morfológica de las

expresiones. *Sillón, cama de matrimonio, camastro*, etc., son o compuestos o derivados —véase una observación parecida en conexión con (142), pág. 277. No hay ninguna razón *lógica* por la que en este nivel haya de haber expresiones más complejas. La taxonomía hipotética de (186), aún más parcial que la anterior, categoriza el mundo exactamente de la misma forma que la porción pertinente de (185), pero, en esta, la complejidad aparece en un nivel más alto:

(186)



Está claro, pues, que es algo meramente casual que el nivel al que nos estamos refiriendo como básico tenga la propiedad de ser el nivel más específico, en lo que se refiere a la categorización, que tiene las etiquetas morfológicamente más simples, pero lo que es interesante es que esta observación *lingüística* (que podríamos ampliar considerando otras taxonomías para esta y otras lenguas) está ligada a unas observaciones *psicolingüísticas* (véase sección 15) y a otros hechos, también interesantes, sobre el desarrollo léxico. Nos centraremos ahora en estos últimos.

El interrogante que nos estamos planteando es: ¿a qué nivel los niños 'entran' en taxonomías como la de (185)? La respuesta está muy clara. Los niños adquieren palabras como *silla*, *armario* y *cama* antes de adquirir *mueble* o cualquier otro de los términos hipónimos. No debería sorprendernos demasiado, está claro, ya que los hipónimos incluyen los morfemas de los niveles básicos, pero si, como la discusión anterior parece sugerir, las primeras palabras de los niños son 'demasiado generales' en lo que concierne a su significado, deberíamos esperar que los términos hiperónimos se adquirieran antes, lo que no es, sin embargo, el caso.

Ahora bien, consideremos el hecho de que un niño al verse confrontado con una silla está, inevitablemente, confrontado con un mueble (un niño al que se le da una zanahoria, también se le está dando una hortaliza; un niño que come una manzana, también está comiendo una fruta, etc.). ¿Por qué entonces los niños inexorablemente parten de los elementos del nivel básico? Es fácil, nos diríamos, esto ocurre porque los *adultos* utilizan los elementos del nivel básico cuando hablan con niños y, obviamente, estos adquieren los elementos a los que están expuestos, finalmente. Esto es cierto, pero podemos continuar preguntándonos el porqué, es decir, ¿por qué los adultos usan las categorías del nivel básico y no las de los hiperónimos? Para responder a esta pregunta, hemos de considerar la 'información' que contienen las categorías en los diferentes niveles de las taxonomías. Para comprender lo que sucede, les sugerimos que lleven a cabo un pequeño 'experimento' pensando en lo siguiente.

En referencia a (185), intente pensar en todas las propiedades que pueda asociar, sin lugar a dudas, con la categoría de mueble —nótese que no se le está pidiendo que acabe dando una definición de *mueble*. Ha de admitir que este planteamiento le ha sorprendido: en realidad no hay tantas propiedades que todos (o una buena parte de) los elementos entendidos como muebles tengan en común. Continuemos. Ahora haga lo mismo para las categorías de las sillas, los armarios y las camas. Esto debería resultarle más fácil —hay muy pocas propiedades que puedan ser asociadas sin ninguna duda a las sillas ('se utiliza para sentarse', 'tiene respaldo', 'tiene una parte plana', etc.). Además, estas propiedades que asignamos *sin lugar a dudas* distinguen a las sillas de los armarios y las camas, que son otras categorías del nivel básico. Por último, intente hacer lo mismo para la categoría de las sillas de cocina. Naturalmente, las sillas de cocina son sillas, todas las propiedades de silla se aplicarán también a las sillas de cocina; no obstante, es poco probable que llegue a encontrar algo en lo que no hubiera pensado antes para describir las sillas de cocina (¡aparte de 'normalmente usadas en una cocina'!) que las distinga de otras variedades de silla.

Nuestro experimento ya ha acabado y ahora podemos confesar que el experimento original fue llevado a cabo por Eleanor Rosch y sus colegas en los años setenta, con los resultados que ya hemos esbozado antes. ¿Qué significan estos resultados? Parece que el básico es el nivel más abstracto en el que cantidades (relativamente) grandes de

propiedades de *diagnóstico* (es decir, realmente fiables) están asociadas a las diferentes categorías. En este sentido, las categorías básicas son 'ricas informativamente hablando' —hay muchas propiedades que nos confirman de forma realmente fiable que nos estamos refiriendo a una silla, y no a una cama o a un armario, y esto nos permite predecir que el objeto al que nos estamos enfrentando tiene el elenco de propiedades que normalmente van asociadas a las sillas, incluso si, digamos, por cualquier motivo, no podemos verla muy bien. Por el contrario, hay muy pocas propiedades, si hay alguna, que nos permitan decidir que algo es un mueble (excluyendo, desde luego, saber de antemano que lo que tenemos es una silla, un armario o una cama). Por último, el problema de nuestra relación con las sillas de cocina y otras categorías subordinadas es que la gran mayoría de propiedades que asociamos con ellas no nos servirán para distinguirlas de otras variedades de sillas. En pocas palabras, parece que la categorización en el nivel básico puede conseguirse con una fiabilidad razonable a *partir de información parcial*, lo que no es cierto ni para los niveles inferiores ni para los superiores. No es cierto en el nivel de los hiperónimos porque *no hay propiedades* que predigan la pertenencia a una categoría en este nivel; y no es cierto en el nivel de los hipónimos porque lo que puede predecir la pertenencia a esa categoría no es *fiable*.

La sugerencia de que un nivel determinado de categorización taxonómica es informativamente rico nos conduce a la provocativa idea de que los niños están adaptados, de alguna manera, a la riqueza de información (grupos de propiedades coordinadas) en sus entornos. Y los adultos 'saben' inconscientemente que es así. Como consecuencia, suministran a los niños pequeños lo que estos 'necesitan'. Todavía quedan muchas cosas por entender de este planteamiento, pero, si está en el buen camino, nos ofrece una forma de ilustrar cómo la maximización de lo informativo de las categorías proporciona a los niños significados disponibles que pueden hacer casar con las palabras suministradas por el entorno lingüístico. Desde esta perspectiva, lo que esperaríamos de la adquisición del primer vocabulario es precisamente que no hubiera errores ***(ejercicio 7)***.

Ejercicios

1. En la sección 11 hemos distinguido entre lo que es una morfología basada en palabras y una morfología basada en radicales. Hemos ilustrado esta distinción con ejemplos del inglés y del italiano. ¿Qué dificultades va a suponer la adquisición del italiano para la propuesta de que el desarrollo de categorías funcionales *(incluyendo las flexiones de tiempo y concordancia)* se retrasa en la adquisición del lenguaje en los niños debido a un despliegue gradual de un programa determinado genéticamente? ¿Serán cruciales para la defensa de esta propuesta?

2. Diseñe su propio experimento para probar el dominio que tienen diferentes niños sobre la morfología flexiva para los diferentes alomorfos del imperfecto de indicativo. Para hacerlo, necesitará inventarse varios verbos que se refieran a acciones que puedan ser fácilmente representables en dibujos. Por ejemplo, podría dibujar un gato columpiándose en su cola e inventarse un texto para acompañarlo que dijera, más o menos, así: 'Este es un gato que sabe como *cidarse*. Lo hace durante todo el día. Hoy se *cida*, ayer se ...' La tarea del niño es completar la frase, y la prueba de que el niño domina los procesos morfológicos pertinentes nos la suministraría el hecho de que el niño dijera *cidaba*.

   Si usted puede tratar con un grupo de niños pequeños, intente este experimento con ellos y resuma los resultados. También puede cooperar con otras personas, diseñando el experimento en común y haciendo que cada adulto pruebe el experimento con uno o más niños, y poniendo luego en común los resultados.

3. Siguiendo la línea de experimentación del ejercicio 2, diseñe experimentos para probar el dominio que tienen los niños de los sufijos superlativos *(-ísimo, -ísima, -ísimos, -ísimas)*. Y en caso de tener oportunidad, lleve su experimento a cabo.

4. Se ha hecho notar que cuando los niños hiperregularizan la morfología de pasado en inglés, lo hacen más con ciertos tipos

de verbos irregulares que con otros. Por ejemplo, los verbos ingleses que sufren solamente Ablaut (véase sección 11) y ningún otro tipo de proceso para formar su tiempo pasado *(sing/sang, ring/rang,* etc.) tienen más probabilidades de sufrir hiperregularización que los verbos que no sufren ningún cambio *(hit/hit, shut/shut,* etc.). Cuando se experimenta con adultos, pidiéndoles que produzcan formas de pasado rápidamente, se constata una diferencia similar en la cantidad de veces que producen una hiperregularización. ¿A qué cree que es debido? (Busque tantos verbos que no sufran cambios como pueda y estudie atentamente sus características fonológicas a la luz de lo que ya sabe sobre la formación de tiempo pasado en inglés.)

5. Las dos clases de verbos irregulares del ejercicio 4 no agotan el conjunto completo de verbos ingleses que tienen formas de pasado irregulares. Busque todas las formas de pasado irregulares que existen en inglés y clasifíquelas a partir de los procesos morfológicos que sufren. Experimente, de manera informal, con adultos que sepan inglés, su capacidad para producir las formas irregulares que usted ya ha clasificado en condiciones de presión, por ejemplo rapidez de respuesta (puede hacerlo, diciéndoles que les va a presentar un verbo y que tienen que dar *inmediatamente* la forma de pasado; ofrézcales algunos ejemplos, de forma que entiendan claramente lo que deben hacer). ¿Cree usted que los resultados de este experimento informal podrán predecir la frecuencia de errores de hiperregularización en el habla de los niños? ¿Resolver el ejercicio 4 le ha ayudado a entender los datos que ha recogido?

6. En el texto hemos introducido los compuestos ingleses *gesse-quietener* y *goose-quietener* para demostrar que es probable que los adultos juzguen como una palabra el primero de ellos. Para acabar de comprobarlo, construya unos cuantos compuestos en castellano en los que aparezcan verbos con radicales regulares e irregulares, del tipo *portalámparas* (de *portar)* y *calientapiés* (de *calentar)*. Una forma de hacerlo es proporcionar un contexto adecuado para cada uno de los compuestos que se invente y

pedirle a los sujetos del experimento que den una puntuación que gradúe lo aceptable que les resulta en una escala del 1 al 5. Tenga en cuenta que lo más importante de las observaciones que se pueden hacer es que aunque a estos sujetos puede que no les guste mucho algo como *revende-entradas* aún les parezca peor algo como *revenderá-entradas* o *revendo-entradas.*

7. Le proponemos llevar a cabo otro sencillo experimento sobre nombres para confirmar que los niños utilizan expresiones de nivel básico, hipónimos o hiperónimos para nombrar diferentes objetos comunes. La manera más sencilla de hacerlo es coger unas cuantas revistas y recortar fotografías o dibujos de objetos. Luego mostrárselos a varios niños preguntándoles ¿qué es esto? Presente sus resultados de forma sistemática. ¿Cómo puede explicar el problema de que los niños con los que ha trabajado simplemente no conocen los términos hiperónimos e hipónimos que usted está interesado en elucidar si ellos utilizan o no?

14

Procesamiento léxico y el léxico mental

Un hablante nativo del inglés con una velocidad de habla normal produce más de 150 palabras por minuto —una media de más de una palabra cada medio segundo. Es más, si hay prisa, por ejemplo porque está llamando por teléfono a un amigo en Nueva Zelanda desde un teléfono público en Inglaterra o en Estados Unidos, puede llegar a producir una palabra cada 200 milisegundos, que es menos de un cuarto de segundo, y, aun así, su amigo entenderá lo que le están diciendo. El léxico de un hablante inglés nativo medio contiene unas 30.000 palabras. Esto significa que cuando está hablando fluidamente tiene que ir eligiendo continuamente entre estas 30.000 alternativas, no solo una vez, sino de dos a cinco veces por segundo, y no parece haber límite en el tiempo en el que puede ir manteniendo este proceso. Además, el amigo está al otro lado de la línea telefónica *reconociendo* sus palabras a la misma velocidad. Si quisiera, y tuviera suficiente dinero, podría hacer feliz a la compañía telefónica hablando a su amigo neozelandés durante horas, con una velocidad de decisión de una palabra cada 200–400 milisegundos. De forma increíble, y a pesar de la velocidad tan alta del procesamiento léxico, los errores en la producción y comprensión de palabras son escasos. A través de una investigación llevada a cabo sobre este aspecto del procesamiento se calculó que, en un corpus de unas 200.000 palabras, o sea, dos veces este libro, solo se produjeron 86 errores léxicos, esto es, menos de un error por cada 2.000 palabras. Es decir, el procesamiento léxico es rápido, muy preciso, y las decisiones se toman a una velocidad de procesamiento muy alta incluso aunque haya muchas alternativas.

En esta sección hablaremos de las clases de procesos que están implicados en la producción y comprensión de las palabras. Estructuraremos nuestra explicación en torno a dos cuestiones generales, lo que nos permitirá conocer algunos de los temas centrales de la investigación psicolingüística contemporánea en el procesamiento de las palabras.

Modelos de procesamiento seriales y autónomos o paralelos e interactivos

A partir de las cifras que acabamos de dar de hablantes ingleses, aunque fácilmente extrapolables a hablantes de otras lenguas, podemos empezar a considerar de forma intuitiva qué es lo que podría estar implicado en el reconocimiento o producción de una palabra común como *casa*. Que estos procesos pueden descomponerse en varios subprocesos, es algo que resulta evidente. Así, y centrándonos en el reconocimiento para ser más concretos, para saber que una secuencia de sonidos que llegan a nuestros receptores auditivos constituye una muestra de la palabra *casa*, es necesario que el oyente reconozca que la secuencia en cuestión contiene una /k/ inicial, y después todo lo demás. Si fallara en este primer paso, digamos que 'reconociera' una /g/ inicial, la consecuencia sería un error de percepción de los que, en condiciones normales, son muy poco frecuentes. Obviamente, si complicamos la palabra en cuestión, podríamos hacer observaciones parecidas para la percepción de rasgos suprasegmentales como el acento (es importante para los posibles interlocutores que cuando uno dice PAse, un nombre, por ejemplo, con acento en la sílaba inicial, no 'perciban' paSÉ, un verbo con acento en la sílaba final). No hay duda de que, en general, para el reconocimiento del habla las propiedades del sonido son importantes. También es fácil ver lo importante que es la información sobre la *categoría* a la que pertenece esa palabra: si uno ha de entender una oración sencilla como (187), lo mejor es que categorice la aparición del elemento *casa* en esa oración como un verbo y no como un nombre.

(187) Esto no me casa con lo que decimos sobre la percepción del habla

Además, es fácil estar de acuerdo en que hay que reconocer las *propiedades morfológicas* de las palabras: *tú casas a Juan* y *Juan te casa* han de tener dos interpretaciones diferentes, que se deben a haber elegido entre el nominativo *tú* o el acusativo *te*, y, también relacionado con la anterior, a la elección de *casa* o de *casas*. Pero, por último, aunque lleguemos a tomar las diferentes decisiones que acabamos de mencionar, no conseguiremos nada a menos que también lleguemos a saber qué significa cada ocurrencia específica de *casa*. Reconocer palabras, en el

sentido que acabamos de presentar, implica *entenderlas*, y esto presupone hacer también elecciones semánticas.

Hay por lo menos dos formas de conceptualizar las diferentes decisiones que hemos ido haciendo durante el proceso esbozado antes. La primera, que da lugar a las explicaciones del procesamiento en términos de **serial y autónomo**, mantiene que estas decisiones se toman de forma secuencial, es decir, que todas las decisiones de un tipo determinado se toman antes que las que se refieren a las de otro tipo posterior. Y, además, la información que estaría disponible para tomar las decisiones que ocurren en último lugar no podría informar a procesos de decisión anteriores. El enfoque alternativo, en términos de **paralelo e interactivo**, parte de la perspectiva opuesta: que, en principio, la información relevante para cualquier decisión está disponible en cualquier momento del procesamiento, y que no se puede hablar de un conjunto estrictamente ordenado de subprocesos. A partir de lo dicho, intentaremos ser un poco más específicos.

Los modelos de procesamiento del tipo que denominaremos el modelo serial-autónomo asumen la existencia de una serie de pasos en los que la información va pasando de un componente del léxico mental al siguiente. Una propiedad característica del modelo serial-autónomo es que cada estadio en el procesamiento de una palabra es producido por un módulo especializado que acepta como material de entrada solo lo que proviene del módulo anterior y que el material que resulta a la salida de ese módulo solo sirve para el módulo siguiente. Por lo que, si seguimos el modelo estrictamente, hemos de suponer que el reconocimiento de palabras empieza por un módulo que reconoce una secuencia de sonidos, y que este módulo presenta el material resultante a otro módulo independiente que asigna un análisis morfológico a esta secuencia de sonidos. En este punto, si estamos oyendo una muestra de (187), la palabra *casas*, por ejemplo, será analizada tanto como el radical verbal *cas-* más el sufijo de segunda persona del singular del presente de indicativo *-as*, y como el radical del nombre *casa* más el sufijo de plural *-s*. Aunque, desde luego, y en última instancia, solo el primero de estos análisis sea el correcto, desde la perspectiva del modelo serial-autónomo, la información sintáctica, semántica y contextual que forzará al oyente a tomar la decisión correcta no está disponible en este estadio del proceso de percepción. Para utilizar una noción que introdujo Jerry Fodor, cada módulo especializado está **encapsulado**

informativamente y solo puede tener en cuenta la información suministrada por los módulos que operan antes en el proceso de percepción. Por el contrario, los modelos que llamaremos paralelo-interactivos afirman que la percepción del lenguaje (igual que la producción) implica la activación de alguna o todas las fuentes de información pertinente al mismo tiempo. De acuerdo con este punto de vista, entonces, el análisis morfológico de *casas* como el radical del nombre *casa* más el sufijo de plural *-s* no llegará a producirse durante la percepción de la ocurrencia que hemos visto en (187). No se dará porque, gracias a las partes anteriores de la emisión, se dispone de suficiente información sintáctica, semántica y contextual como para descartar la posibilidad de ese análisis. Podemos intentar afinar un poco más la diferencia entre estos dos enfoques considerando otra situación (plausible).

Supongamos que la compañía telefónica está sufriendo un problema técnico, de forma que la línea con el amigo de Nueva Zelanda del que habíamos hablado antes se ve interrumpida de vez en cuando por un ruido, un chasquido, que dura aproximadamente un cuarto de segundo. Esto ocurre mientras uno de los interlocutores está diciendo (188), de forma que lo que el amigo oye es (189):

(188) I thought you were coming on Wednesday
('Pensaba que ibas a venir el miércoles')

(189) I thought you were (ksssk) on Wednesday

Como lo que oye nuestro amigo es (189), nos podríamos preguntar si se está produciendo algún reconocimiento léxico durante el chasquido. De acuerdo con el enfoque serial-autónomo, la respuesta sería un 'no' rotundo, mientras que los modelos paralelo-interactivos contestarían con un igualmente rotundo 'sí'. En un modelo serial, solo hay una forma de tener acceso a una forma de una palabra como *coming*, que es a través de su forma fonológica (si estuviéramos tratando el reconocimiento de palabra escrita, también se nos diría que solo hay una ruta para el reconocimiento, pero en este caso sería gracias al análisis ortográfico). Como nuestro amigo no dispone de un análisis fonológico de (189), los módulos que después tendrían que analizar *coming* como *come* + *ing*, asignando las propiedades morfosintácticas apropia-

das a cada uno estos morfemas y los significados asociados con ellos, no pueden operar. Generalizando, podemos decir que no hay acceso léxico en este punto. Desde luego, lo que podría hacer el oyente en estas condiciones es intentar suponer lo que se ha dicho y pedir alguna aclaración (del tipo '¿Qué creías, que yo iba a venir/morir/salir el miércoles?'), pero las inferencias conscientes de esta clase son distintas del proceso automático de acceso al léxico mental.

Ahora veamos cómo una perspectiva paralelo-interactiva enfocaría el mismo problema. De acuerdo con este punto de vista, se utilizan todos los tipos de información simultáneamente en el momento de acceder el léxico, sin importar de qué parte del sistema de procesamiento provenga la información. Si, como en el caso de (189), la información fonológica para acceder a *coming* no está disponible, un sistema interactivo podrá recurrir a la información procedente de cualquier otra fuente, de forma que el procesamiento léxico no se verá interrumpido porque haya habido una señal de entrada deficiente. Supongamos, por ejemplo, que estos dos amigos estaban hablando sobre la visita del neozelandés a Inglaterra antes de que el británico produjera (188), y que solo faltaba fijar la fecha exacta del viaje. Entonces, el neozelandés podría llegar a entender (189) como (188), aun a pesar de la señal deficiente, ya que tendría acceso a la información del contexto que rodea la interrupción.

Ha habido un número muy considerable de estudios experimentales que han intentando diferenciar entre estos dos enfoques y dar argumentos a favor del uno o del otro. Y en muchos de ellos se diseñaron experimentos muy complejos que ahora no podemos detallar por falta de espacio. Lo que sí podemos hacer, no obstante, es ofrecer un breve resumen de dos tipos de experimentos que, curiosamente, acabaron dando conclusiones contradictorias.

Veamos pues, en primer lugar, la oración de (190):

(190) Aquella señorita siempre había querido trabajar en un banco

Banco es una palabra ambigua en castellano, y tiene, por lo menos, dos sentidos: 'institución financiera' y 'multitud de peces'. Desde la perspectiva del modelo paralelo-interactivo, cuando alguien oye *banco* en (190) se aprovecha de toda la información que está disponible, incluyendo la información contextual que suministra el conocimiento

general del mundo y de las palabras anteriores en esa oración. Como la información disponible es incompatible con el sentido 'multitud de peces' de *banco*, no se tendrá en cuenta esa posibilidad y solo accederá al sentido 'institución financiera'. El punto de vista del modelo serial-autónomo, por otro lado, ve el acceso léxico como algo totalmente dirigido por la fonología, y, por consiguiente, afirma que se accederá a los dos sentidos —la fonología no hará distinciones entre ellos. Ahora bien, supongamos que inmediatamente después de la presentación auditiva de (190) se somete a los sujetos a un experimento que consiste en la siguiente tarea: han de decidir entre palabra y no-palabra. Los sujetos están delante de una pantalla en la que van apareciendo o una palabra, por ejemplo, en castellano *jardín*, o una secuencia que no forma una palabra, digamos *brogido*. La tarea es responder, tan rápidamente como puedan, apretando uno de dos botones indicando así si cada elemento visual es realmente una palabra o no lo es.

Para captar el mayor descubrimiento realizado por este tipo de experimento, necesitamos que quede clara y explícita una asunción más. Y es que las palabras están organizadas en la mente de forma que las que están relacionadas semánticamente (en el sentido que habíamos tratado en la sección 12) están 'más cerca' unas de otras que las palabras que no lo están. Técnicamente hablando, si uno oye una muestra de *casa*, se produce también alguna **activación** (mental) de los elementos semánticamente asociados, elementos que podrían ser, por ejemplo: *edificio*, *jardín* o *cocina*, y diremos que los elementos que están activados **destacan** por encima de los demás. Cuando un elemento léxico está destacado, en este sentido, se supone que será más fácil llegar a él en el acceso léxico que cuando no lo está. Volvamos ahora a nuestro estudio experimental.

Un enfoque paralelo-interactivo afirmará que los sujetos que acaban de escuchar (190) solo disponen del sentido 'institución financiera' activado y que solo los lexemas semánticamente relacionados con *banco* en este sentido, por ejemplo, *dinero*, *cheque*, etc., destacarán sobre los demás. Para los teóricos del modelo serial-autónomo, sin embargo, los dos sentidos de *banco* estarán activados, de forma que habrá elementos adicionales, como por ejemplo *mar*, *barco*, que también estarán destacados. Las siguientes oraciones son los condicionantes cruciales en el experimento y señalamos con mayúsculas las palabras que se presentan visualmente a los sujetos para que decidan si son una palabra o no.

(191) a. Aquella señorita siempre había querido trabajar en un banco. DINERO
b. Aquella señorita siempre había querido trabajar en un banco. MAR
c. El pequeño coche amarillo había sido encontrado fuera del pueblo. DINERO
d. El pequeño coche amarillo había sido encontrado fuera del pueblo. MAR

En este caso, se pretende que (191c) y (191d) sean los **contextos neutrales**; ni *dinero* ni *mar* tendrían por qué estar destacadas en estos contextos, con lo que la decisión de si el elemento presentado visualmente es una palabra o no da la medida del tiempo que dura este proceso cuando los elementos en cuestión no están destacados por encima de los demás. Tanto para el modelo serial-autónomo como para el paralelo-interactivo, (191a) supone un **contexto destacado** para la tarea de reconocer que *dinero* es una palabra. Ambos enfoques predicen que las respuestas de los sujetos a (191a) deberían de ser más rápidas que las respuestas a (191c). En cambio, para (191b) cada enfoque hace una predicción diferente y solo la perspectiva serial-autónoma considera que este sea un contexto destacado. Así, este modelo predice que las respuestas de los sujetos a (191b) serán significativamente más rápidas que sus respuestas a (191d), mientras que el paralelo-interactivo predice que no habrá diferencias significativas entre ambos casos. En la bibliografía psicolingüística aparecieron resultados que apoyaban la posición serial-autónoma sugiriendo, por tanto, que los mecanismos de percepción son 'estúpidos' en el sentido de que no se suministran a sí mismos toda la información disponible. Antes de adentrarnos en las discusiones que enfrentan las explicaciones del modelo serial-autónomo y del paralelo-interactivo, hemos de remarcar que *cualquier* efecto por el que una palabra resulte destacada dependiendo de su similitud semántica con otras aporta pruebas experimentales en favor de la hipótesis de que el léxico está estructurado tal y como lo habíamos expuesto en la sección 12. Es decir, que el léxico mental no es una mera lista de elementos, sino un conjunto estructurado a partir del cual se puede definir una noción como la de 'distancia' psicológica, y en el que la similitud semántica contribuiría como medida de esa distancia.

Junto a los estudios que apoyan el enfoque serial-autónomo, la bibliografía psicolingüística también cuenta con muchos informes de experimentos que están a favor de la posición paralelo-interactiva. Como antes, solamente podemos ofrecer un apunte de la argumentación que sostiene uno de ellos.

Supongamos que hemos pedido a los sujetos del experimento que respondan tan rápidamente como puedan, apretando un botón, ante la aparición de una palabra determinada, pongamos por caso *fiesta*. Se les pueden presentar muestras de *fiesta* en contextos diversos, como los que ilustramos en (192):

(192) a. Juan y Mónica celebraban su cumpleaños la semana pasada cuando su **fiesta**...
b. La jirafa entró rápidamente en la habitación donde su **fiesta**...
c. Fantasmas aunque fuera ayer el corría calle que mi **fiesta**...

Estos contextos representan tres categorías distintas. En (192a) tenemos un ejemplo de algo que sintáctica y semánticamente está bien formado. La oración del ejemplo (192b) está sintácticamente bien formada, pero semánticamente la consideraríamos rara dado nuestro conocimiento del mundo, y (192c) es una simple lista de palabras al azar que no tiene estructura sintáctica ni semántica. Recordemos que el modelo serial-autónomo considera que el reconocimiento de palabras está dirigido por la fonología, con lo que este enfoque predice que no habrá diferencias en el tiempo que se tarda en reconocer *fiesta* en estos ejemplos. Por el contrario, siguiendo una explicación paralelo-interactiva cabría esperar que los sujetos fueran capaces de tener en cuenta la información sintáctica en (192b) y la información sintáctica y semántica en (192a), lo que debería permitir que los sujetos produjeran mejores tiempos de reconocimiento en estas dos condiciones que en las de (192c). Usando esta técnica se han conseguido pruebas que apoyan la perspectiva paralelo-interactiva, ya que los tiempos de reconocimiento más rápidos fueron para ejemplos con condiciones como las de (192a), los más lentos para ejemplos como el de (192c) y los medios para los de (192b).

Cerraremos este punto con algunas observaciones generales. Los modelos paralelo-interactivos del procesamiento léxico son altamente eficientes, ya que, por lo menos, siempre computan un resultado, incluso en casos como el de (189) en los que la información crucial no está dis-

ponible vía el reconocimiento fonológico. Así, nos llevan a esperar que se pueda llegar a reconocer palabras, si se da el contexto apropiado, incluso en circunstancias en las que no hay ningún tipo de pistas, ni fonológicas ni ortográficas. Los modelos serial-autónomos no pueden explicar estos efectos dependientes del contexto, excepto sugiriendo que un oyente puede suponer la identidad de una palabra particular utilizando procesos de inferencia que no pertenecen al sistema de percepción del lenguaje. Al mismo tiempo, sin embargo, los modelos paralelo-interactivos no están restringidos teóricamente, con lo que es difícil hacer predicciones basadas en sus presupuestos que se puedan comprobar en experimentos. Dada una interacción en paralelo, cualquier cosa funciona, y se podría, por ejemplo, reconocer una palabra sin tener de ella ningún dato directo. Esto sería imposible de justificar siguiendo el enfoque serial-autónomo. En este último, además, como cada módulo tiene una tarea descrita claramente, un error en el resultado o un error de reconocimiento puede rastrearse hasta el módulo que lo ha causado, algo que es imposible en un modelo paralelo-interactivo, en el que la información está distribuida por muchos componentes diferentes que están interactuando constantemente. En resumen, los modelos paralelo-interactivos de reconocimiento de palabras son extremadamente buenos en lo que respecta al resultado, de hecho, casi siempre producen algo, es decir, reconocen una palabra. Pero no explican cómo son los mecanismos que efectivamente están implicados en la comprensión de palabras. Los modelos serial-autónomos son más interesantes desde el punto de vista teórico, ya que hacen predicciones específicas sobre qué tipo de información es necesaria para el reconocimiento de las palabras, pero cuando esta información no existe o cuando es defectuosa, no resultan lo suficientemente eficientes para explicar directamente los efectos de contexto.

Debería quedar claro, a partir de lo dicho, dónde están los argumentos de cada una de las partes en este enfrentamiento teórico. Ambos modelos ofrecen una explicación sobre cómo se perciben las palabras en condiciones degradadas. Para los seguidores de una explicación paralelo-interactiva, esta percepción se logra gracias al funcionamiento normal del sistema de percepción. Es una característica de este sistema, ya que está siempre intentando identificar palabras a partir de cualquier tipo de información disponible, y la única diferencia entre una señal bien formada y una señal deficiente es que, en este último caso, faltará *un* tipo de información, la forma fonológica. Desde la perspectiva serial-autónoma,

la carencia de la forma fonológica significa que el sistema de percepción se rompe en este punto y que es otro sistema cognitivo (el de suposición o inferencia) el que entra en acción. Diseñar experimentos que logren distinguir claramente entre estas dos alternativas es una tarea difícil y, como hemos visto, hay dos paradigmas que producen conclusiones contradictorias. Quizá por esto no sea sorprendente ver que la mayoría de los modelos actuales sobre procesamiento léxico incluyen tanto rasgos del modelo serial-autónomo como del paralelo-interactivo.

Sobre la representación de las palabras en el léxico mental

Una propiedad básica de las palabras es la relación arbitraria que mantienen entre su significado y su forma: las palabras tienen significado, y tienen estructura fonológica u ortográfica y no hay forma de llegar a una a partir de la otra. Nótese que si no fuera así, tendría por qué haber diferencias léxicas entre idiomas diferentes: si *vaca* es el signo 'natural' para un animal bovino, debería sorprendernos que en inglés existiera algo como *cow*. Dada esta **arbitrariedad del signo lingüístico**, el lexicón (o diccionario mental de una lengua) debe tener algún tipo de entrada almacenada para los lexemas de una lengua. La mayoría de psicolingüistas creen que el léxico mental está formado por entradas léxicas que tienen varios niveles separados, aunque interconectados. El siguiente modelo de una entrada léxica está basado en las ideas del psicolingüista Pim Levelt:

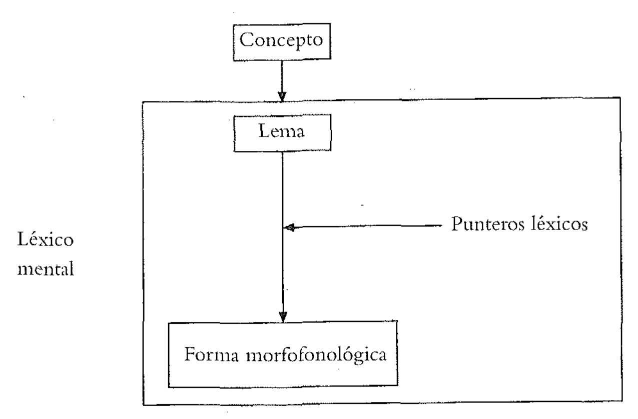


Ilustración 35. Representación posible de la estructura del léxico mental, ilustrando la forma de una entrada léxica

De acuerdo con este modelo, hay que distinguir entre lo que son **conceptos** y lo que son **entradas léxicas**. Estas últimas constan de dos niveles, uno para la forma semántica de la entrada léxica, es decir, su significado o contenido, y otro para la realización morfológica de la entrada y sus propiedades fonológicas. Por tanto, una entrada léxica puede dividirse en dos partes, la parte con información sobre el **lema** y la que contiene información sobre la **forma** (nótese que en esta disciplina el término entrada léxica se utiliza para referirse a lo que hemos estado llamando lexema y que el término lema se refiere a la representación semántica de un lexema). El léxico de lemas y el léxico de formas están conectados gracias a punteros léxicos: cada lema apunta a su forma correspondiente, es decir, puede dirigirse a una entrada determinada en el léxico de formas donde se almacenan las propiedades morfofonológicas de los lemas.

¿Qué pruebas tenemos para justificar la distinción entre estos niveles de representación en el léxico mental? Ahora, en lugar de centrarnos en la percepción, iremos a fenómenos de producción, considerando en primer lugar la distinción entre conceptos y lemas. Supongamos que un hablante nativo de castellano quiere formular un mensaje sobre el objeto/concepto representado en la ilustración 36:

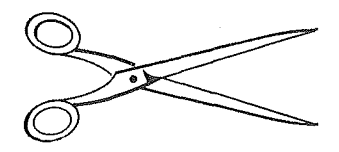


Ilustración 36. Un concepto simple

Siguiendo el modelo de la ilustración 35, este concepto activará el lema apropiado en el léxico, esto es, *tijeras* y después la forma /tixeras/. Los conceptos están representados en un nivel prelingüístico, mientras que los lemas han de ser parte del léxico mental para una lengua determinada. Así, para muchos hablantes nativos de inglés, el concepto representado en la ilustración 36 es probablemente el mismo que para los hablantes nativos del castellano o del alemán, pero en lo que se refiere a los lemas hay algunas diferencias: el lema inglés *scissors* es inherentemente plural, y no es contable (**one/*two/*three scissors*, 'unas/

dos/tres/cuatro tijeras'), pero el equivalente alemán, que es *Schere*, es inherentemente singular, y es un nombre contable *(eine Schere*, 'una tijera', *zwei/drei/vier Scheren* 'dos/tres/cuatro tijeras'). Ejemplos parecidos a este son también *trousers* ('pantalones', con forma plural) frente a *Hose* en alemán (una forma singular), o *glasses* ('gafas', plural) frente a *Brille* (singular). El hecho de que *Schere*, *Hose* y *Brille* sean nombres contables, mientras que *scissors*, *trousers* y *glasses* no lo sean, es una diferencia semántica en el nivel de lemas que no viene derivada como consecuencia, ni es el resultado de conceptualizaciones diferentes.

¿Qué podemos decir ahora de la distinción entre el léxico de lemas y el de formas? Volvamos a la percepción. Una parte importante de las evidencias que tenemos para distinguir entre estos dos niveles de representación parte de nuestra capacidad para procesar las no-palabras, es decir, palabras para las que no tenemos una representación apropiada de su significado. Así, los hablantes nativos de castellano podemos percibir una diferencia muy clara entre los elementos de (193) y (194):

(193) glado

(194) plaupf

El elemento de (193) es una palabra potencial en castellano, en lo que se refiere al menos a su forma fonológica, aunque no tenga ningún significado. El elemento de (194), no obstante, es una palabra imposible por sus propiedades formales —más concretamente, el castellano no permite grupos de consonantes como /pf/ que formen la coda de una sílaba (véase sección 5). En otras palabras, las diferencias entre (193) y (194) en lo que se refiere a la forma fonológica de ambos elementos demuestra que podemos hacer juicios sobre la forma de una entrada léxica independientemente de su significado. Lo que, a su vez, muestra que no se puede pensar que el léxico mental sea un conjunto de entidades (estructuradas o no) con proyecciones *directas* de forma a significado; parece que se puede acceder al léxico de formas de manera independiente sin activar enlace alguno con el significado.

Esta idea ha sido confirmada en experimentos de tiempo de reacción en los que se trabajaba con no-palabras. En uno de estos experimentos se presentaron a diferentes sujetos de habla inglesa cadenas de

cuatro letras. La tarea era decidir tan rápidamente como les fuera posible si la cadena de letras que conformaba el estímulo era o no una palabra inglesa. En el experimento se comprobaron varias condiciones diferentes, como se refleja en la ilustración 37:

Estímulo	Ejemplo	Tiempos medios de decisión
Palabra	DESK 'escritorio'	708 milisegundos
No-palabra (completamente impronunciable)	SJMF	607 milisegundos
No-palabra (ataque impronunciable)	SJIF	644 milisegundos
No-palabra (coda impronunciable)	SAJF	680 milisegundos
No-palabra (pronunciable)	SARF	746 milisegundos

Ilustración 37. Cinco condiciones en un experimento de reconocimiento de palabras y no-palabras

Lo que demostró este experimento es que los tiempos de decisión para secuencias completamente ilegales e impronunciables como SJMF son considerablemente más rápidos que para cualquier otro estímulo utilizado; son incluso más rápidos que los tiempos para palabras que efectivamente existen en inglés. Esto indica que poseemos un proceso rápido por medio del cual se pueden detectar palabras totalmente ilegales, y este proceso debe de estar basado en cuestiones puramente de forma.

Los fallos en el acceso al léxico, como por ejemplo en errores de habla, nos ofrecen otra importante fuente de datos para descubrir la estructura interna del léxico mental. Ahora presentaremos algunas de las cuestiones clave en esta área de la producción de habla (véase sección 7 para más información sobre los errores de habla en los que están implicadas las unidades fonológicas).

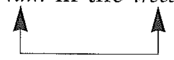
Para los objetivos de esta sección, distinguiremos tres clases de errores de habla. Los ilustramos en los ejemplos de (195)–(197):

(195) **Mezcla**: dos palabras se funden en una sola.
a. Irvine is quite *clear* (← *close*, 'cerrado', y *near*, 'cerca')
'Irvine está bastante *cercado*'

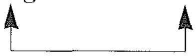
b. At the end of today's *lection* (← *lecture*, 'clase', y *lesson*, 'lección')
'Al final de la *clasión* de hoy'
c. to determine *whatch* (← *what*, 'que', y *which*, 'cual')
'para determinar *queal*'

(196) **Sustituciones**: selección errónea de una palabra.
a. He's a *high* grader (← *low*, 'bajo')
'Él tiene un grado *alto*'
b. Don't burn your *toes* (← *fingers*, 'dedos de la mano')
'No te quemes los *dedos de los pies*'
c. I just put it in the oven at a very low *speed* (← *temperature*, 'temperatura')
'Acabo de ponerlo al horno a *velocidad* muy baja'

(197) **Intercambios de palabras**: dos palabras en la misma emisión de un hablante se intercambian.
a. You can't cut *rain* in the *trees*



'No puedes cortar lluvia en los árboles'
b. This *spring* has a *seat* in it



'Este muelle tiene un asiento en él'

Victoria Fromkin y Anne Cutler han estado coleccionando errores de habla durante muchos años, y las antologías que han compilado ofrecen la mayor base de datos de errores de habla espontáneos de la que disponemos; los ejemplos que acabamos de mencionar han sido extraídos de su colección.

Todos los errores de habla en el acceso al léxico están relacionados con fallos en el momento de recuperar el lema, pero los mecanismos que están detrás de las mezclas, las sustituciones y los intercambios son diferentes. En general, ocurre un error de habla cuando se produce un problema en la selección del lema debido a la activación simultánea de dos elementos. Consideremos por ejemplo las mezclas y tengamos en cuenta los ejemplos de (195) en los que las dos palabras que conformaban la base para la mezcla eran más o menos equivalentes en signi-

ficado. Así, en (195b), la selección del lema se ve perturbada por el hecho de que dos elementos estrechamente relacionados, *lecture* y *lesson*, se activan al mismo tiempo. Pero ¿en qué nivel del procesamiento están estos dos elementos activos? Según el modelo de la ilustración 35, hay dos posibilidades: en el nivel conceptual y/o en las relaciones que se establecen entre los dos elementos activados en un error de habla.

Como ya hemos dicho, en las mezclas, los dos elementos tienen un significado muy parecido y normalmente pertenecen a una misma categoría sintáctica. Es muy difícil encontrar mezclas de antónimos, es decir, la fusión de dos palabras que tienen significados opuestos (un ejemplo sería *difácil* ← *difícil* y *fácil)*, o mezclas en las que un elemento es un término hiperónimo del otro (por ejemplo: *comerciador* ← *comerciante* y *vendedor)*. En una extensa lista de mezclas publicada, por ejemplo, no había ni un solo ejemplo de mezcla de antónimos y solo tres en los que estaban implicados un hipónimo y su hiperónimo.

Comparémoslo con los elementos implicados en los errores por sustitución de (196). El caso más común de este tipo tiene como protagonistas antónimos (196a) u otras relaciones semánticas. Por ejemplo, *fingers* y *toes* con comerónimos, cada uno de ellos en relación de meronimia con *body*, 'cuerpo'. Además, en las sustituciones hay un claro efecto de frecuencia: las palabras más frecuentes muestran una tendencia mayor a sustituir una palabra de frecuencia baja, pero no ocurre en el otro sentido. Se ha demostrado que, en el 74% de los casos de un extenso corpus de sustituciones, el elemento que podríamos considerar el intruso tenía una frecuencia más alta que el elemento correcto, con solo el 26% de los casos en los que un elemento de frecuencia más baja sustituía a otro más frecuente.

Por último, en los intercambios de palabras, los dos elementos que se intercambian no tienen ninguna relación de significado. Al contrario, expresan conceptos diferentes, como por ejemplo en (197a, b).

Resumamos las similitudes y las diferencias entre estos tres tipos de errores de habla en la ilustración 38.

	MEZCLAS	SUSTITUCIONES	INTERCAMBIOS
relación de significado	muy cercano	muy cercano	sin relación
antónimos	no	sí	no
comerónimos, etc.	no	sí	no
efecto frecuencia	no	sí	no

Ilustración 38. Diferencias entre tipos de errores de habla

Atendiendo a estos hechos, podemos concluir que la explicación de los intercambios de palabras difiere radicalmente de los otros tipos de errores de habla. Los intercambios de palabras son el resultado de la activación al mismo tiempo de diferentes fragmentos de oraciones. Por ejemplo, al producir (197a) hay un punto en el que la posición para el objeto del verbo *cut* y la posición para el objeto de la preposición *in* tienen que llenarse, y en ese momento hay dos candidatos, *rain* y *trees*, que están activos simultáneamente y que se intercambian por algún motivo. Así, los dos elementos que están implicados en los intercambios de palabras ni están relacionados conceptualmente ni semánticamente; lo que están es *sintácticamente relacionados*. Pertenecen a frases diferentes, pero cada uno en su frase tiene una función sintáctica parecida a la del otro.

¿Cómo se producen las sustituciones? Tomemos el ejemplo (196b) para ilustrarlo. En este caso, el hablante quería decir un mensaje que implicaba el concepto de un dedo de la mano. Siguiendo el modelo de la ilustración 35, este concepto activa el lema *finger* ('dedo de la mano'). En el léxico mental, los lemas que están relacionados semánticamente están también estrechamente asociados (véase la explicación de cómo se propaga la activación que hemos hecho antes al hablar de cómo se destacaban los elementos en esta misma sección). Así, en el léxico mental, el lema *toe* ('dedo del pie') es un asociado cercano al lema *finger*. Por alguna razón, la activación de *toe* es más fuerte, en este caso, que la de *finger*, y esto es lo que produce la sustitución. Los tipos de errores que suceden en la sustitución de palabras nos son familiares por esos experimentos de asociación de palabras en los que se pide a los sujetos que asocien libremente a partir de un estímulo dado. En estos experimentos, es muy típico ver *último* como respuesta asociada a *primero*, *vino* a *cerveza*, *tarde* a *temprano* y *sol* a *luna*. Estas respuestas reflejan la estructura semántica del léxico mental, por ejemplo, el hecho de que un lema dado está estrechamente conectado a su o sus antónimos, sinónimos, cohipónimos, etc. Lo mismo se puede decir sobre las sustituciones de palabras. Hablando en términos generales, las sustituciones de palabras reflejan las relaciones semánticas que se establecen en el léxico mental.

Veamos, por último, como podríamos explicar la aparición de mezclas. Estas ocurren cuando dos palabras tienen significados muy parecidos, pero a diferencia del caso de las sustituciones, las relaciones

semánticas como la antonimia, la hiponimia y la meronimia no parecen ser relevantes. Así, como ya hemos observado, las mezclas de antónimos y las que implican una palabra y su hiperónimo son muy raras, lo que lleva a pensar que en las mezclas la intrusión del segundo elemento ocurre en el *nivel conceptual* y no en el léxico mental. Tomemos, por ejemplo, (195b). El fragmento de mensaje que el hablante quiere decir en este punto, es decir, el seleccionar un punto de referencia en el día de la escuela o la universidad, sería incompatible con el hecho de utilizar ambos conceptos, CLASE y LECCIÓN. Estos dos conceptos están íntimamente relacionados y se activan simultáneamente. Por consiguiente, ambos activan sus correspondientes lemas (véase ilustración 35). Se recuperan ambos lemas y se insertan en la misma posición. En resumen, las mezclas resultan de una intrusión conceptual. Visto desde la perspectiva que hemos esbozado antes, los errores de habla no son fenómenos casuales, sino que, por el contrario, reflejan los niveles de representación del léxico mental ***(ejercicios 1, 2, 3 y 4)***.

Relacionadas con las observaciones que hemos hecho al final de la sección 12, debemos observar un conjunto bastante diferente de cuestiones relativas a la estructura del léxico mental. En aquella sección dijimos que había evidencias psicolingüísticas que apoyaban la idea de que la noción de *prototipo* tenía un papel destacado en la organización del léxico. Ahora vamos a detenernos brevemente en esas pruebas estudiando un ejemplo.

Recordemos que, dentro de la categoría de los pájaros, un petirrojo resulta ser prototípico, especialmente si lo comparamos con un avestruz. Sugeríamos que bien podría ser un reflejo de que la entrada léxica de *petirrojo* estaba 'más cerca' de la de *pájaro* que la de *avestruz*. Es fácil dar con una prueba que apoye esta hipótesis. Si pedimos a diferentes sujetos que nos den una lista de nombres de pájaros, veremos que *petirrojo*, *gorrión* y *águila* serán típicamente de los que aparecen primero, mientras que *avestruz*, *emú* y *pollo* aparecerán más tarde, si aparecen. Si suponemos que la presentación y el procesamiento de la palabra *pájaro* produce una activación que se propaga a partir de la entrada léxica de *pájaro* hacia las demás relacionadas, volviéndose menos activa conforme avanza, ya hemos encontrado una explicación de este hecho. Las entradas léxicas para *petirrojo*, *gorrión* y *águila* están 'más cerca' de la de *pájaro*, reciben más activación y, por consiguiente, están destacadas (véase más arriba) y aparecen antes en las listas suministradas por los suje-

tos del experimento. Las entradas léxicas para otros nombres de pájaros, más remotos, no llegan a destacar tanto, o ni son activadas.

Otra forma, muy directa, de aproximarse a esta cuestión es pedir a diferentes sujetos que puntúen, por ejemplo en una escala del uno al cinco, pares de palabras según su similitud semántica. Es decir, se les presenta el par *gorrión* y *halcón*, y si el sujeto cree que son muy parecidos semánticamente, entonces le ha de dar cinco puntos, si considera que no tienen ninguna similitud semántica, le habrá de dar un punto, y si percibe que tiene una similitud semántica media, entonces habrá de utilizar los puntos intermedios. Sorprende a muchos que una técnica tan simple como esta produzca, utilizada sobre una gran cantidad de sujetos, resultados fiables. Por lo que respecta al tema que estamos tratando, la conclusión más importante que podemos sacar de estos experimentos es que pares como *petirrojo* y *pájaro* reciben puntuaciones de similitud significativamente más altas que otros pares como *avestruz* y *pájaro*. Lo que se atiene a la idea de que la representación léxica de *petirrojo* está 'más cerca' de *pájaro* en el espacio psicológico de lo que lo está la de *avestruz*, una conclusión a la que no podríamos llegar suponiendo que la organización del léxico en esta área es meramente taxonómica.

Por último, aún hay una confirmación más de esta hipótesis gracias al experimento llevado a cabo por Lance Rips y sus colegas. En este estudio se pidió a diferentes sujetos que se imaginaran una pequeña y remota isla superpoblada por diferentes especies de pájaros. Se les dijo que todos los miembros de una especie (por ejemplo, los búhos) habían resultado contagiados por una enfermedad especialmente virulenta (para los pájaros). La tarea de los sujetos era entonces juzgar qué proporción de otras especies sucumbirían a esta enfermedad. Como confirmación de lo que hemos visto antes, se vio que si la especie infectada en primer lugar era prototípica (por ejemplo, los petirrojos), los sujetos pronosticaban que se contagiarían un número mayor de especies que en el caso de que la primera infectada no lo fuera (por ejemplo, los patos). Para decirlo más claramente, si los que empezaban a estar enfermos eran los petirrojos, entonces los sujetos creían que se contagiarían más gorriones, águilas, búhos, etc., que si los primeros eran los patos. Por ejemplo, si la enfermedad empezaba por los petirrojos, los sujetos pronosticaban que el 60% de los patos acabaría enfermo; sin embargo, si los que empezaban a enfermar eran patos, el

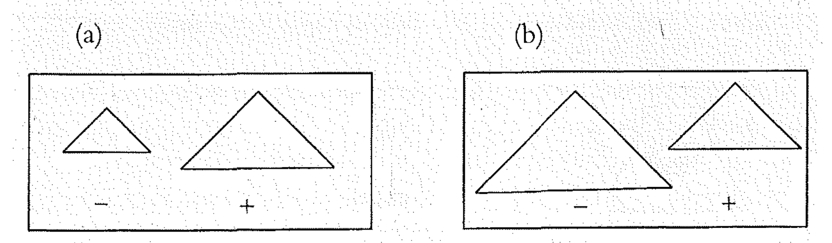
pronóstico era que solamente el 40% de los petirrojos acabaría igual. Este es un resultado muy diferente al que mostraba que la representación léxica de *petirrojo* estaba relativamente 'cerca' de la de *pájaro*. Lo que parece mostrarnos es que la 'distancia' entre la representación léxica de *petirrojo* y la de *pato* es menor que la distancia entre la representación léxica de *pato* y la de *petirrojo*. Es decir, que la 'distancia' entre dos elementos en el léxico mental no tendría por qué ser simétrica.

En general, podemos concluir diciendo que el procesamiento léxico es un proceso cognitivo extremadamente rápido y eficiente. Los psicolingüistas solo están empezando a desarrollar modelos teóricos apropiados para entenderlo. Además, la organización del léxico mental, aunque en términos generales en la línea de lo que los lingüistas han desarrollado, parece tener algunas propiedades poco usuales. Más importante aún, mientras que los psicolingüistas a menudo recurren en sus estudios a nociones no lingüísticas como la memoria y la frecuencia, las propuestas que hacen los lingüistas sobre cuestiones como la similitud semántica, la categorización y la representación léxica aportan regularmente las bases para la modelización ***(ejercicio 5)***.

Ejercicios

1. Estudie los siguientes resultados de dos experimentos:

   Se presentaba a los sujetos dibujos de dos triángulos, uno grande y otro pequeño, con marcas, como estos:



   Los sujetos veían primero el objeto marcado con '+' en uno de los dos campos (a) y (b), y luego el segundo objeto marcado con '–'. La tarea era indicar, lo más rápidamente posible, si el objeto marcado con '+' era mayor o menor que el objeto marcado con '–'.

En el experimento 1, la tarea consistía en DECIR *mayor* o *menor*. En el experimento 2, la tarea era APRETAR UN BOTÓN cuando el objeto mayor era el que estaba marcado y otro botón cuando lo estaba el menor.

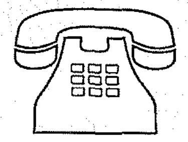
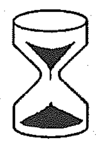
Los resultados fueron diferentes. El experimento 1 produjo un fuerte efecto de congruencia: cuando el par de objetos eran pequeños, como por ejemplo en (a), los sujetos eran más rápidos en decir *menor*, pero cuando los objetos eran relativamente grandes, como en (b), eran más rápidos en decir *mayor*. En el experimento 2 no se daban estas diferencias.

Explique estos hechos a partir del modelo de la ilustración 35.

2. Analice los siguientes errores de habla y comente cómo pueden haberse llegado a producir:

   a. olvidé añadir la *lista* a la *compra*
   b. Arrastró la bicicleta hasta el colegio *mañana* (← *ayer*)
   c. se ha vuelto un *brutaje* (← *bruto/salvaje*)
   d. Mantuve una *chica* con esta *discusión*
   e. Él ha *desapagado* la luz (← *desenchufar/apagar*)
   f. *Pregúntame* el porqué (← *dime*)
   g. Fue *torrible* (← *terrible/horrible*)

3. Estudie los resultados de unos experimentos en los que los sujetos tenían que indicar el nombre de un objeto que les era presentado visualmente, objetos como un teléfono o un reloj de arena:

Los experimentos se llevaron a cabo en dos condiciones diferentes. En un primer experimento, la tarea de los sujetos era dar una respuesta verbal, es decir, tenían que decir *teléfono* o *reloj de arena* lo más rápidamente posible así que veían el dibujo del obje-

to. En un segundo experimento, la tarea del sujeto era apretar un botón, también lo más rápidamente posible, cada vez que veían el dibujo del objeto, así que no se pedía una respuesta verbal.

Los resultados fueron muy diferentes. En el experimento 1 apareció un fuerte efecto de frecuencia: los dibujos con cosas de nombres muy frecuentes, como un teléfono, tenían respuestas más rápidas que cuando se trataba de cosas con nombres de frecuencia más baja, como el reloj de arena. En el experimento 2, este efecto desaparecía.

Responda a las siguientes preguntas relacionadas con estos experimentos:

a. ¿Cómo explicaría el efecto de frecuencia en el experimento 1?
b. ¿En qué nivel del modelo del procesamiento léxico que hemos representado en la ilustración 35 sucede el efecto de frecuencia?
c. ¿Cómo se pueden relacionar las pruebas de los errores de habla con el efecto de frecuencia que hemos visto en estos experimentos en los que se ha de dar el nombre de objetos?

4. Estudie la ilustración 38 del texto y compare los promedios de los tiempos de decisión para los ejemplos SALTO y MILGO. Ambas son palabras pronunciables en castellano, pero hay aún una diferencia en el tiempo de reacción significativa: rechazar una no-palabra toma más tiempo que aceptar una palabra real. Es lo que se llama el **efecto de lexicalidad**. ¿Cómo explicaría este efecto a partir del modelo de la ilustración 35?

5. Lleve a cabo un pequeño experimento para investigar la estructura de prototipo de varias categorías comunes. Primero, busque sus categorías identificando varios hiperónimos para los que haya un buen número de hipónimos, por ejemplo: *deporte*, *trabajo*, *vegetal*, *fruto*. Luego, pregunte a tantos sujetos como le sea posible qué escriban en 30 segundos todos los ejemplos de estas categorías que puedan pensar en ese tiempo —asegúrese de que los escriben de forma que usted pueda después comprobar el *orden* en que aparecen.

Analice los resultados para encontrar algún tipo de modelo obvio que sea común a todos los sujetos examinados, y saque sus conclusiones sobre si su experimento es coherente con las ideas sobre los prototipos que hemos estado viendo en esta sección.

15

Trastornos léxicos

En la introducción (págs. 33–35 y ss.) hemos ofrecido algunas observaciones preliminares sobre los tipos de trastornos lingüísticos que pueden resultar más interesantes para un lingüista. Son la **afasia** y el **Retraso específico del lenguaje**, y es importante que remarquemos una diferencia entre ambos. La afasia es una disfunción del lenguaje y el habla que está causado por una lesión cerebral que ha podido tener su origen en un accidente o un ataque cerebral, *después de que se hubiera adquirido el lenguaje de forma normal;* es decir, que antes de la lesión cerebral, los afásicos tenían sistemas lingüísticos que funcionaban con toda normalidad. Por el contrario, el Retraso específico del lenguaje es un término que cubre trastornos *en la adquisición normal del lenguaje* sin que haya ningún déficit primario claro. Aparte de sus problemas lingüísticos, los niños y adultos con este síndrome tienen un coeficiente intelectual no verbal normal, no presentan problemas de audición, así como tampoco trastornos emocionales o de conducta; a diferencia de los afásicos, los sujetos con el síndrome de Retraso específico del lenguaje no han llegado a adquirir la lengua de la manera habitual.

La afasia nos proporciona información potencialmente valiosa sobre cómo están implementadas en el cerebro las representaciones lingüísticas. Es razonable pensar que podríamos aprender cómo funciona una máquina (o cualquier otro dispositivo físico, como lo es el cerebro humano) estudiando cuándo y cómo falla. Normalmente, a los pacientes afásicos, después de la lesión cerebral, les siguen quedando restos del lenguaje, lo que indica que las lesiones cerebrales pueden dañar **selectivamente** el conocimiento lingüístico. Así que es estudiando cuidadosamente el alcance y la naturaleza de estas lesiones selectivas como se puede aprender algo sobre las interconexiones de los mecanismos del cerebro que subyacen al lenguaje. Desde una perspectiva diferente, el Retraso específico del lenguaje suministra una línea de argumenta-

ción importante para la justificación de las ideas más radicales en favor del innatismo propuestas por Chomsky y sus seguidores. Si nuestro conocimiento del lenguaje y, concretamente, de la gramática está efectivamente controlado por nuestros genes, entonces sería posible que se dieran casos de trastornos del desarrollo gramatical de origen genético, a saber, en casos en los que hubiera algún problema con los genes del lenguaje. Los individuos que sufren este síndrome nos dan la oportunidad de estudiar los efectos de un déficit en la adquisición del lenguaje, concretamente de la gramática, bien aislado y probablemente genéticamente determinado (véase introducción principal para las razones que pueden llevar a creer que esta disfunción está genéticamente determinada).

En esta sección nos centraremos en las disfunciones que muestran sus efectos en el nivel léxico y morfológico. Primero veremos las propiedades lingüísticas de las palabras y morfemas que más comúnmente se pierden en el caso de afásicos, y luego describiremos los aspectos del léxico y de la morfología que resultan difícilmente aprehensibles para los individuos con síndrome de Retraso específico del lenguaje.

Palabras y morfemas en afásicos

Se ha comprobado mediante diferentes estudios que los pacientes afásicos, por norma general, tienen dificultades para encontrar palabras, que a veces nombran las cosas de forma equivocada o que utilizan circunloquios o paráfrasis para sustituir las palabras difíciles. De acuerdo con la clasificación clínica estándar de los síndromes de afasia, podemos distinguir dos tipos característicos de errores de la utilización de palabras en los casos de afasia. El primero se conoce por **agramatismo** y afecta a palabras funcionales como los artículos, los auxiliares, las conjunciones y los morfemas ligados, por ejemplo los que marcan tiempo y concordancia: género, caso, etc., dependiendo de las características flexivas de las lenguas de los pacientes que la sufren. Las que no se ven afectadas son las palabras léxicas como nombres, verbos y adjetivos (véase sección 9). Se considera que el agramatismo es el síntoma característico de la **afasia de Broca**, y ya vimos en la introducción principal que este trastorno tiende a estar asociado con lesiones en un área determinada del hemisferio izquierdo del cerebro. El segundo tipo de

disfunción léxica consiste en **parafasias**, que son errores en la utilización de palabras léxicas y que sufren típicamente los pacientes de la **afasia de Wernicke**; las palabras funcionales parecen no verse afectadas en estos casos. Veamos para ilustrar ambos tipos de afasia los siguientes dos intentos de pacientes afásicos ingleses de describir una fotografía de un niño robando una galleta:

(198) Ah... little boy... cookies, pass... a... little boy... Tip, up... fall ('Ah... pequeño chico... galletas, pasar... un... pequeño chico... Inclinar, arriba... caer')

(199) They have the cases, the cookies, and they were helping each other with the good
('Ellos tienen las cajas, las galletas, y ellos estaban ayudando uno otro con el regalo')

El ejemplo de (198) fue producido por un afásico de Broca. Los pacientes de este tipo producen un habla lenta, con mucho esfuerzo (una característica que hemos indicado con pausas entre las distintas partes de la emisión). El paciente produce palabras léxicas, es decir, adjetivos *(little*, 'pequeño'), nombres *(boy*, 'niño'; *cookies*, 'galletas') y verbos *(tip*, 'inclinar'; *fall*, 'caer'), pero omite con frecuencia las palabras gramaticales, como los artículos, y los morfemas ligados. Esta combinación de propiedades da como resultado la característica **habla telegráfica** de los afásicos de Broca, un término que ha dejado paso en la investigación más reciente al de 'agramatismo'.

No es difícil ver que el ejemplo de (199) es bastante diferente al de (198). Lo produjo un afásico de Wernicke al describir exactamente la misma fotografía. El habla de este tipo de pacientes es fluida y los pacientes no parecen hacer ningún esfuerzo especial al hablar, incluso la media de palabras producidas puede ser *mayor* a la normal (véase sección 14, pág. 317). Pero lo que dicen está vacío de contenido o contiene muy poca información, como lo ilustra la secuencia ... *and they were helping each other with the good* en (199). Por norma general, los afásicos de Wernicke no muestran trastornos en lo que se refiere a la gramática y las palabras funcionales, pero cometen muchos errores en el uso de palabras léxicas, por ejemplo *cases* ('cajas') en lugar de *cookies* ('galletas'). Esta característica de seleccionar palabras léxicas inapropia-

das también se da al leer en voz alta, por ejemplo, como en la oración de (200a) que un paciente leyó como (200b):

(200) a. The spy fled to Greece
('El espía huyó a Grecia')
b. The spy filed to grain
('El espía limó a grano')

La frecuencia de estas parafasias puede estar entre el 10 y el 80%, aproximadamente, de las palabras en los casos más extremos.

Veamos ahora estos dos errores característicos en la utilización de palabras (y morfemas), el agramatismo y las parafasias de palabras léxicas, con un poco más de detalle.

Agramatismo

De acuerdo con la clasificación clínica estándar, el agramatismo se define como la omisión de palabras gramaticales en la producción de habla, mientras que en la comprensión, los pacientes agramáticos no presentan ninguna anomalía. Los últimos estudios lingüísticos han demostrado que esta descripción clínica tradicional es muy superficial e incluso parcialmente incorrecta.

Es cierto que los agramáticos de habla inglesa omiten muchas palabras gramaticales, pero de los estudios sobre el agramatismo en otras lenguas podemos ver rápidamente que esta observación no puede generalizarse. Consideremos, por ejemplo, el italiano. Si los agramáticos de habla italiana estuvieran utilizando la estrategia de eliminar los elementos gramaticales, específicamente los morfemas ligados, producirían radicales como los de (201):

(201) *and-ospedal-. Non cred- parol-...
('ir hospital. No cre palabr')

Pero estos radicales (*and-*, *ospedal-*, etc.) no son palabras posibles en italiano, que tiene una morfología basada en el radical (véase sección 11), y, además, no se han atestiguado en el habla de pacientes agramáticos italianos emisiones como la de (201). Lo que sí que encon-

tramos en sus emisiones es que utilizan formas verbales 'no marcadas', por ejemplo el infinitivo, como en (202), o que producen errores de flexión como el de la marca de género de (203):

(202) andare ospedale. Non credere parola
('ir hospital. No creer palabra')

(203) capucetto rossa (lo correcto sería *capucetto rosso)*
('capuchón roja')

(Nótese que tanto 202 como 203 tendrían que marcarse como agramaticales en italiano estándar —no hemos añadido aquí * porque las expresiones *sí* están atestiguadas en el habla de pacientes agramáticos italianos.)

Además, el alcance de los errores producidos por afásicos es muy limitado y está muy acotado. Aparecen flexiones de infinitivo erróneas, como las que veíamos en (202), pero solo en verbos y nunca en nombres, y los errores de género, como el de (203), se producen, pero solo en nombres y adjetivos y nunca en verbos. Estas observaciones llevan a pensar que un remanente significativo de la morfología del italiano sigue en su sitio.

Los estudios a partir de datos de otras lenguas, como el francés, el hebreo y el ruso, nos llevan a las mismas conclusiones a las que hemos llegado a partir de los datos del italiano y justifican varias conclusiones generales. Específicamente parece que el agramatismo respeta:

a. Las propiedades de la estructura de la palabra de la lengua materna.
b. Los rasgos categoriales de los morfemas ligados.
c. Los paradigmas flexivos.

Ahora pasaremos a ver con un poco más de detalle cada una de estas conclusiones.

La generalización de (a) cubre el hecho de que los agramáticos nunca producen palabras, radicales o raíces que pudieran violar las propiedades de la estructura de las palabras de su lengua. Así, los morfemas flexivos ligados se eliminan en los agramáticos de habla inglesa, pero la consecuencia de ello es la aparición de radicales que *pueden* funcionar

como palabras (por ejemplo, *walks* → *walk*, 'andar'). Sin embargo, estos morfemas no se eliminan, por ejemplo, en los pacientes agramáticos de habla hebrea. Con lo que parece que la profunda diferencia entre una morfología basada en palabras (la inglesa) y una basada en radicales (la italiana o la hebrea) se mantiene en la gramática de los pacientes agramáticos.

La generalización que hemos hecho en (b) describe el hecho de que los agramáticos parecen conocer la identidad categorial de los afijos, en el sentido en que mantienen el conocimiento de la categoría de las palabras a las que los afijos se pueden juntar. Así, en el caso de las flexiones verbales, por ejemplo, las terminaciones de infinitivo solamente se juntan a verbos, nunca a nombres; y también ocurre a la inversa, los sufijos de caso nunca se pegan a verbos, sólo a nombres, como corresponde.

La tercera observación, la de (c), es que los agramáticos todavía tienen paradigmas flexivos. Esto da cuenta de que muchos de los errores de flexión que producen los agramáticos son intercambios entre células individuales de los paradigmas flexivos, por ejemplo, el género femenino se utiliza incorrectamente en lugar del masculino, como hemos visto en (203). Es importante dejar claro que (c) es una generalización más fuerte que (b). Esta última podría implicar el que un tipo de afijo nominal fuera reemplazado por otro afijo nominal, es decir, que un afijo de género reemplazara a un afijo de número. Pero, de hecho, esto no ocurre y el contenido de los paradigmas flexivos parece estar siempre intacto. En este caso en particular, es como si el agramático supiera que los sufijos de caso se aplican en una posición determinada, pero selecciona uno incorrecto de entre todos los afijos de caso del paradigma.

Todos estos descubrimientos juntos indican que el agramatismo no puede ser explicado a partir de un proceso de simplificación global por el que los elementos gramaticales simplemente se borran del resultado lingüístico. Por el contrario, las deficiencias lingüísticas son más específicas, y para entender correctamente esta patología se hacen necesarias nociones como la de las propiedades de la estructura de las palabras, los rasgos de categoría y la de paradigma de flexión. Veremos las teorías lingüísticas sobre el agramatismo en la sección 26, después de haber ampliado nuestras explicaciones hasta el punto poder incluir los trastornos en la sintaxis que aparecen en el habla de estos pacientes.

Otro mito de la clasificación clínica de las afasias es que la afasia de Broca es principalmente un trastorno de la producción y que, en cambio, la comprensión de estos pacientes no sufre ningún trastorno. Esta hipótesis se basaba fundamentalmente en la falta de conocimiento, en concreto en el hecho de que este aspecto no se estudiaba sistemáticamente en la clínica de estos enfermos. Bien al contrario, para hacer el diagnóstico cada día se les hacían preguntas del tipo *¿Cómo sucedió el accidente?*, a las que los pacientes agramáticos respondían adecuadamente. Pero esto no significa que la comprensión no haya resultado dañada, ya que el significado de estas preguntas se podría inferir directamente del significado de las palabras léxicas y del contexto en el que se hacía la pregunta. Una característica importante de los telegramas, y que dio lugar a la caracterización del habla agramática como 'telegráfica', es la omisión de las palabras gramaticales (textos, por ejemplo, como *LLEGO MAÑANA BARCELONA 6 TARDE STOP MUCHO EQUIPAJE STOP VEN STOP ALBERTO)*, y lo más normal es que los que los reciben los entiendan, lo que da una prueba contundente de que la presencia de las palabras gramaticales no siempre es necesaria para que se produzca la comprensión. En 1970, los afasiólogos empezaron a llevar a cabo estudios experimentales sobre el agramatismo, y los resultados obtenidos demostraron claramente que estos pacientes presentaban problemas de comprensión en lo que hacía referencia a palabras gramaticales, de la misma manera que los tenían con los mismos elementos en la producción ***(ejercicios 1, 2 y 3).***

Parafasias

Los errores en la utilización de palabras léxicas, es decir, las parafasias, son estudiados normalmente como una característica de los afásicos de Wernicke. ¿Qué tipo de palabras léxicas les causan dificultades y cómo podemos explicar los patrones que rigen estos errores? En primer lugar, el comportamiento de los afásicos de Wernicke en lo que respecta a las palabras léxicas está relacionado con la *frecuencia* de la palabra en el vocabulario: las palabras poco frecuentes tardan más en ser recuperadas y cuando lo son se dan más casos de error que en el caso de palabras más frecuentes. Segundo, y más importante, los patrones típicos de error que aparecen en las parafasias pueden ser explicados a

partir de las estructuras que caracterizan el léxico mental, estructuras como las que ya hemos visto en las tres secciones anteriores de esta parte del libro. Veamos los datos de (204) que proceden de experimentos de denominación de objetos. En estos experimentos se les presentaba a los sujetos un dibujo de un objeto y se les pedía, simplemente, que lo nombraran:

(204) dibujo presentado: TIBURÓN respuesta del sujeto:
a. pez
b. trucha
c. guitarra
d. trucha arco iris

De estas respuestas, (204a, b) representan el tipo más común, y podemos entender lo que está pasando si volvemos a la sección 13, donde distinguíamos entre tres niveles de categorización taxonómica: el nivel básico (donde encontrábamos palabras como trucha, tiburón y guitarra), los hiperónimos (pez, instrumento musical, fruta, etc.) y los hipónimos (trucha arco iris, gran tiburón blanco, guitarra eléctrica, etc.). Estas nociones, además de ser significativas para comprender el proceso de adquisición de palabras en los niños, también resultan importantes en el estudio de cómo los sujetos adultos normales categorizan objetos que les son presentados visualmente. Lo típico es que estos sujetos categoricen un objeto (nombrándolo) en el nivel básico, a pesar del hecho de que *lógicamente* podrían hacerlo con cualquiera de los otros niveles. En los experimentos de denominación de objetos con afásicos de Wernicke, por el contrario, la respuesta típica de los sujetos al dibujo de un tiburón es o el término hipónimo *(pez)* o un elemento *prototípico* del conjunto básico *(trucha)* (véase sección 12 para la noción de prototipo). Los errores parafásicos absurdos como el de (204c) solo aparecen en sujetos con trastornos muy severos, y las respuestas que incluyen hipónimos como el de (204d) casi no se dan.

En otro grupo de experimentos se ha comprobado el papel de la similitud fonética o semántica en la percepción que tienen los pacientes afásicos de los nombres de categorías. Se les pidió a unos sujetos afásicos que seleccionaran, de entre una colección de dibujos, el correspondiente a un objeto que representara la palabra de prueba que el

experimentador presentaba oralmente. Una situación típica es la que hemos esquematizado en (205):

(205) palabra prueba: *chair* ('silla')
selección del sujeto: un dibujo de:
a. SILLA *(chair)*
b. ESCALERA *(stair)*
c. MESA *(table)*
d. MANZANA *(apple)*

Cuando los afásicos producían errores en este experimento, el más típico era del tipo (205c), es decir, un intercambio basado en la similitud semántica entre la palabra prueba (silla) y el nombre del objeto dibujado (mesa) —en este caso, los elementos similares son cohipónimos. Los errores como el de (205b), basado en la similitud fonológica, y más específicamente en la rima, fueron mucho menos frecuentes. Y las parafasias absurdas, como la de (205d), solo fueron producidas por sujetos con trastornos muy severos (nótese que, en este estudio, los sujetos en realidad no produjeron errores de habla, con lo que hablar de estos errores como 'parafasias' es un uso extendido de esta expresión). Estos resultados indican que los afásicos de Wernicke pueden acceder a los significados de las palabras y a los enlaces asociativos en el léxico mental, y que solo en casos severos de déficit de vocabulario se empiezan a romper los procesos asociativos mismos. Los ejemplos citados en la última categoría de (206) indican que la noción de 'relación semántica' en la que nos estamos basando aquí tiene que ser interpretada de forma bastante liberal para no excluir un número significativo de casos; los hechos, no obstante, siguen siendo que una proporción abrumadora de parafasias sí que parecen ser explicables a partir de una relación semántica u otra.

Resumiendo, se han atestiguado los siguientes efectos en parafasias de palabras léxicas por parte de pacientes afásicos:

(206) **I. Efectos de frecuencia**:
Las palabras léxicas de frecuencia baja dan lugar a más parafasias que las palabras de frecuencia alta.

II. Efectos de nivel de categorización:
a. Intercambios entre hipónimos: *gorrión → búho*
b. Uso de hiperónimos: *gorrión → pájaro*

III. Efectos de similitud:
a. Intercambios semánticos: *pelo → peine*
b. Intercambios pragmáticos: *flores → visita* (las flores y las visitas es una asociación frecuente en la vida cotidiana)

En general, la utilización de palabras léxicas por parte de afásicos de Wernicke es marcadamente más pobre que en hablantes normales. Es decir, hay más errores, pero los tipos de errores (como los hemos descrito en 206) son comunes también en sujetos normales. Cuando los hablantes normales se ven sometidos a presión, o están distraídos o confusos, utilizan las palabras de una forma que también se ve influida por el efecto de frecuencia y por la similitud semántica, y pueden producir errores que tienen las mismas características que las parafasias (véase sección 14). Así, no parece haber ninguna diferencia *cualitativa* en el uso de palabras léxicas por parte de afásicos y de hablantes normales, y, aparte de casos severos de afasia de jerga, los principios de la organización del léxico mental, en términos de niveles de categorización y procesos asociativos, no se ven afectados por este déficit. Ahora centraremos nuestra atención en la segunda gran categoría que hemos identificado con respecto a los trastornos del lenguaje, el Retraso específico del lenguaje ***(ejercicios 4 y 5)***.

Disociaciones en el sistema flexivo de los sujetos con Retraso específico del lenguaje

Parece claro que los niños que sufren Retraso específico del lenguaje tienen problemas en el área de la morfología flexiva, y que, a primera vista, el cuadro que obtenemos al examinar el lenguaje de estos niños es muy parecido al del agramatismo en la afasia de Broca. Específicamente, los sujetos que sufren este síndrome a menudo omiten palabras gramaticales y morfemas ligados como los que codifican el caso, el

género, el número, la persona, etc., o si los usan, lo hacen incorrectamente. También parece que en el caso de estos niños, el desarrollo de la morfología flexiva se estanca en un estadio muy temprano, y que a partir de ese punto el proceso de adquisición tiene muchas dificultades para avanzar.

Veamos los siguientes ejemplos de un niño de habla inglesa de diez años con este tipo de retraso:

(207) a. you got *a* tape recorders
('tú tienes *un* magnetófonos')
b. the four *bus* go in Boucherville
('los cuatro autobús van a Boucherville')
c. when the cup *break he* get repair
('cuando la taza romperse él se arregla')
d. *the* Marie-Louise look at the bird
('la Maria Luisa miró el pájaro')
e. the superman *is say* good-bye and *hiding*
('el supermán está decir adiós y escondiéndose')
f. the ambulance arrive
('la ambulancia llegar')

En estos ejemplos vemos problemas para marcar el número en expresiones nominales (207a, b), una elección pronominal inapropiada (207c), una elección de determinante incorrecta (207d), dificultades con las formas de participio y los verbos auxiliares (207e) y en la concordancia entre sujeto y verbo (207c, f).

¿Cómo podemos explicar las dificultades que presentan los sujetos con Retraso específico del lenguaje en el área de la flexión? Una propuesta interesante es la que dice que la capacidad de estos individuos para aprender reglas de flexión está lesionada en relación con su capacidad para memorizar y almacenar palabras individuales. Observemos que las dos formas verbales flexionadas de (207) son irregulares y correctas *(got* e *is)*, y en cambio no aparecen las flexiones que corresponderían para los verbos regulares *(go, break, get, look* y *arrive)*, como la tercera persona del singular en *-s*. Lo que estos datos indican es que los sujetos que sufren este síndrome pueden recuperar formas verbales irregulares como *got* e *is* de memoria —lo que equivale a decir que lo hacen de las representaciones léxicas pertinentes— y que lo que no pueden hacer es gene-

rar la forma de tercera persona del singular de los verbos regulares. Recordemos que estamos asumiendo que estas formas no constan en las representaciones léxicas, ya que se derivan por procesos regulares. Los sujetos con este retraso tienen problemas para aprender las reglas de flexión regular, pero, al mismo tiempo, su capacidad para recuperar formas irregulares, que están almacenadas como partes de la entrada léxica de los verbos, permanece intacta. Es decir, los hablantes normales parecen poseer dos mecanismos psicológicos distintos para la flexión. Un sistema de reglas que añade los afijos regulares, por ejemplo la tercera persona del singular *-s*, a los radicales, y un conjunto de formas irregulares como *got* e *is* que están almacenadas en la memoria. Así, parece ser que el conocimiento de la flexión de los sujetos con Retraso específico está lesionado, pero selectivamente. A favor de esta hipótesis que asume un déficit en lo que respecta a las reglas como característica del síndrome de Retraso específico del lenguaje, se suman los informes sobre más sujetos con este síndrome en los que se describe que prácticamente no producen hiperregularizaciones con los afijos de plural o de tiempo pasado (véase sección 13). Ello supone una prueba más de que estos individuos tienen más problemas con las reglas regulares de flexión que con el acceso a la memoria para recuperar formas irregulares, y que es esta discapacidad selectiva la que nos permite concluir que estas dos capacidades psicológicas (la capacidad de implementar reglas y la de recuperar formas de memoria) pueden *disociarse*.

Los resultados de otros estudios sobre el Retraso específico del lenguaje han llevado a pensar que los déficit lingüísticos son aún más selectivos de lo que acabamos de sugerir. Uno de estos estudios investigó la actuación de niños que sufrían este síndrome en dos afijos flexivos regulares, la *-s* plural *(two book-s*, 'dos libros') y la *-s* tercera persona del singular del presente *(she arrive-s*, 'ella llega'). Se demostró que la utilización de la *-s* de tercera persona del singular del presente solo era correcta en un 36% de estos niños, mientras que el 83% de sus *-s* de plural era correcto, cifras que son estadísticamente significativas. A pesar del hecho de que ambos afijos son regulares, la actuación de estos sujetos con el plural era considerablemente mejor que con el sufijo de tiempo y concordancia. Nótese también que los dos morfemas flexivos objeto de este estudio son homófonos, y que muestran una variación alomórfica fonológicamente condicionada idéntica (véase sección 10), lo que deja fuera de lugar cualquier explicación fono-

lógica de las diferencias observadas. Todos estos descubrimientos juntos indican que las diferentes funciones gramaticales de los afijos es el factor de control. Los sujetos con Retraso específico del lenguaje parecen estar significativamente menos discapacitados para usar los plurales de nombres que para usar el afijo que codifica la concordancia entre sujeto y verbo y el tiempo verbal. Volveremos a estas cuestiones en la sección 26, después de que hayamos visto la estructura de las oraciones producidas por sujetos con este síndrome ***(ejercicio 6)***.

Como resumen podemos decir que hemos visto que los trastornos del lenguaje, la afasia y el Retraso específico del lenguaje, no implican un trastorno global del léxico mental o de la gramática, sino déficit muy selectivos en los sistemas léxico y morfológico. En los llamados errores agramáticos producidos por afásicos de Broca se respetan las propiedades de la estructura de las palabras, sus características categoriales y los paradigmas flexivos, por lo que llamarlo 'agramatismo', en el sentido literal de 'falta de gramática', es, de hecho, una mala denominación. Los agramáticos tienen una gramática que está limitada selectivamente, pero la arquitectura del sistema es idéntica a la de las personas lingüísticamente normales. Algo parecido puede decirse de las parafasias, es decir, de los errores en la utilización de palabras léxicas que típicamente cometen los afásicos de Wernicke. Las variables pertinentes que controlan el uso de palabras léxicas en los afásicos son las mismas que en los sujetos normales, a saber, la frecuencia de las palabras, la similitud semántica y el nivel de categorización, mostrando así que la estructura básica del léxico mental no cambia totalmente como resultado de esta discapacidad. En el caso del Retraso específico del lenguaje, el desarrollo de la flexión está dañado selectivamente: la adquisición de la flexión regular causa más problemas que el aprendizaje de las formas irregulares, y los morfemas de flexión que codifican el tiempo/concordancia parecen estar más afectados que los morfemas de plural. Para saber el porqué exactamente de esta selección habrá que esperar a nuevos descubrimientos.

Ejercicios

1. Describa las características del déficit lingüístico que se produce cuando una persona sufre una lesión en el área de Broca del

cerebro. Dado este déficit, ¿qué tipo de capacidad lingüística es la que parece residir en el área de Broca?

2. Traduzca las siguientes oraciones a castellano agramatical y después a inglés, francés, alemán e italiano agramaticales (o seleccione una de estas lenguas); explique cada cambio y describa las características que diferencian los agramatismos en castellano y en las otras lenguas:

   a. Los hombres altos están empezando a correr
   b. Los dos niños estaban sentados en las faldas de sus madres
   c. Susana y Helena llegaron ayer

3. A menudo, los afásicos de Broca responden mejor en experimentos controlados que en habla espontánea. Intente dar una explicación psicolingüística de este hecho.

4. Caracterice los errores en la utilización de palabras léxicas que los afásicos de Wernicke producen típicamente e ilústrelos con sus propios ejemplos.

5. Diseñe un experimento de denominación para obtener parafasias de afásicos de Wernicke.

   Comente por lo menos los siguientes puntos:

   - diseño y procedimiento del experimento;
   - sujetos (número de sujetos, grupo de control, criterios de selección, pruebas previas, etc.);
   - materiales (elementos de prueba, elementos de control, dibujos, presentación oral o visual, etc.);
   - supuestos teóricos (explique su opinión sobre las parafasias);
   - predicciones (explique los resultados esperados del experimento en cuestión, dados los supuestos previos).

   Pruebe el experimento con sus amigos o parientes. ¡Es poco probable que llegue a diagnosticar que alguno sea un afásico!

6. Comente la afirmación de que los sujetos con Retraso específico del lenguaje carecen de reglas regulares de flexión.

16

Variación y cambio léxicos

La variación en el lenguaje es multidimensional. En las secciones 3 y 4 hemos visto cómo se reflejaba la variación debida a la estructura social en los patrones sonoros del lenguaje y cómo esta variación es a veces un indicador de que se está produciendo un cambio en una lengua determinada. También hemos visto cómo las variaciones geográficas de una lengua están causadas por los diferentes niveles de contacto que se dan entre diferentes pueblos y diferentes tiempos. En esta sección nos interesaremos por la variación en las palabras y en sus orígenes, significados y contextos de uso. También examinaremos los cambios tanto en la elección de palabras como en los significados de estas.

Préstamos de palabras

¿Cuál es el origen de palabras como *champú*, *pizza*, *alcohol* y *curry?* ¿Cuándo entraron en la lengua castellana? Y ¿por qué? Es muy posible que usted pueda dar una respuesta a estas preguntas, al menos para algunas de estas palabras, pero nos podemos hacer la misma pregunta de muchas otras palabras que suenan menos 'exóticas'. De acuerdo con los índices de frecuencia de palabras, los elementos listados en (208) están entre los nombres que aparecen con más frecuencia en inglés:

(208) people ('gente'), way ('forma'), water ('agua'), word ('palabra'), man ('hombre'), day ('día'), part ('parte'), place ('lugar'), things ('cosas'), years ('años'), number ('número'), name ('nombre'), home ('casa'), air ('aire'), line ('línea')

Todas estas palabras hace siglos que pertenecen a la lengua inglesa, y mientras la mayoría de ellas provienen de lenguas germánicas que precedieron al desarrollo por separado del inglés, algunas otras tienen

su origen en el latín (*part*, 'parte', *place*, 'lugar' y *air*, 'aire', por ejemplo). A través de su historia, el inglés, como muchas otras lenguas, ha ido incorporando a su léxico nuevas palabras adquiriéndolas de otras, a menudo, con las que no tenía ninguna relación. *Pizza* viene del italiano, *vodka* del ruso, *goulash* ('estofado') del húngaro, *coffee* ('café') y *yoghurt* del turco, *alcohol* y *sherbet* ('sorbete') del árabe, *sago* ('sagú') del malayo, *ketchup/catsup* del chino y *tomato* del nahuatl (la lengua de los aztecas, en Centroamérica). Se conoce a este tipo de palabras como **préstamos**. Al igual que el inglés ha tomado prestados cientos de palabras, también ha sido un gran suministrador, tanto que hasta ha llegado a preocupar, por ejemplo, a los puristas del lenguaje franceses, que se esfuerzan en encontrar palabras nativas francesas para reemplazar *le parking*, *le hamburguer* y *le walkman*.

¿Por qué los hablantes toman prestadas palabras de otras lenguas? Quizá, la razón más evidente sea que por pura necesidad. Las personas necesitan palabras para conceptos nuevos o poco familiares —nuevas tecnologías, nuevas plantas y animales, y en los ejemplos anteriores, comidas nuevas y desconocidas. Nótese que el modelo de las representaciones léxicas que hemos adoptado en la sección 14 presupone que hay una distinción entre los conceptos y las entradas léxicas, y desde esta perspectiva, no hay nada extraño en suponer que podemos tener conceptos para los que carecemos de palabras. Otra razón podría estar relacionada con el prestigio. Si unas culturas determinadas están asociadas con actividades específicas y prestigiosas, es común que las palabras asociadas con estas actividades vengan de la lengua de esta cultura. Continuando con el tema de la comida, Francia fue en un momento de su historia considerada el centro de la gastronomía mundial, y así es como el inglés tiene palabras como *cordon bleu*, *gourmet*, *cuisine*, *restaurant*, *menu*, *mousse* y *soup*, palabras que ha tomado prestadas del francés.

Cuando se toma prestada una palabra es frecuente que vaya cambiando gradualmente de forma, que se va adecuando a la estructura fonológica y morfológica de la lengua o dialecto que la toma. Así, mientras Françoise y Ricardo podrían ir a un café [kafe] para tomar un croissant [kʁwasɑ] y un capuchino [kaputtʃino], Mavis y Vic, en Londres, irían a un [kæf] para tomar un [kwasɒnʔ] y un [kapətʃɪinɐʊ]. De forma similar, mientras el plural de *pizza* es *pizze* en italiano, el inglés aplica ahora su propio morfema de plural a la palabra prestada, y dice *pizzas*.

Algunas veces cuando se introducen nuevos conceptos de otras sociedades, los hablantes de una lengua particular pueden utilizar los recursos lingüísticos propios de su lengua para acuñar una nueva palabra. Son lo que se conoce como **calcos.** Veamos algunos ejemplos de este caso. El comanche, una lengua americana del sur de Estados Unidos, tiene una palabra, **ʔohapltiʔataka-sikikamatl**, que significa literalmente 'hermano de la naranja sabe agrio'. ¡Es la palabra utilizada para un limón! En irlandés gaélico, las palabras *sciath fearthanna* se traducen como 'escudo de lluvia', y con ellas se refieren al paraguas. En Nueva Zelanda, la Comisión de la lengua maorí es la encargada de crear nuevas palabras utilizando palabras que ya existan en esta lengua. La consecuencia es que nos encontramos ejemplos de palabras como las de (209):

(209)	Nueva palabra:	papa patopato	wai mangu	roro hiko
	Sentido literal:	tabla picar	agua negra	cerebro eléctrico
	Sentido idiomático:	teclado	tinta	ordenador

El inglés, en cambio, tiende a recurrir al latín y al griego cuando necesita nuevas palabras, en particular para referirse a nuevas tecnologías. En (210) tenemos algunos ejemplos:

(210) television: del griego *tele* ('lejos') y del latín *visio* ('vista, cosa vista')
microscope: del griego *mikros* ('pequeño') y también del griego *skopein* ('mirar de cerca')
photograph: del griego *photo* ('luz') y también del griego *graphos* ('escrito').

Así pues, los préstamos son palabras que se originaron en una lengua (o dialecto), pero que han terminado siendo usadas también en otra, incluso por personas que no hablan la lengua de la que las han tomado prestadas. Muy a menudo estos préstamos acaban siendo asimilados a la estructura fonológica y morfológica de la nueva lengua ***(ejercicios 1, 2 y 3).***

Registro: palabras para neurocirujanos y futbolistas, peluqueros y fotógrafos

Un **registro** es el vocabulario especializado común en un negocio, ocupación o actividad determinada. Los peluqueros, futbolistas, neurocirujanos o sepultureros tienen, todos, palabras o usos especializados de palabras que se refieren a conceptos específicamente comunes a su actividad o profesión. Como jugador de fútbol, podría *regatear* para intentar marcar un tanto (mover el cuerpo rápidamente de un lado a otro para despistar al oponente) o jugar un *uno-contra-dos;* podría pedirle a una peluquera que le hiciera una *permanente*, o unas *mechas*, o pedirle a un fotógrafo que haga un *contraluz* (fotografía tomada teniendo la fuente de luz enfrente), pero será poco probable que le pida a un neurocirujano que le practique una *lobotomía*. No deja de ser interesante que las ocupaciones, los intereses, etc., puedan tener un cierto impacto en la importante idea que hemos presentado en la sección 13 de un nivel básico de categorización. Así, mientras que para la mayoría de nosotros *perro* corresponde a la categoría de nivel básico, para aquellos que se interesan por los perros el nivel básico desciende al de razas particulares. Igualmente, mientras todos nosotros estamos familiarizados con palabras como *haya*, *fresno* y *olmo*, muchos de nosotros no podríamos llegar a distinguir estos tipos diferentes de árboles. Para aquellos de nosotros que tengamos esta especie de ignorancia arbórea, es plausible sugerir que *árbol* sea el nivel básico de nuestros sistemas de categorización. Por el contrario, para los botánicos y jardineros el nivel básico de categorización será el de *haya*, *fresno* o *olmo*, o incluso, un nivel más específico en el que lo que aparezca sea *haya cobriza*, *fresno de alta montaña*, etc.

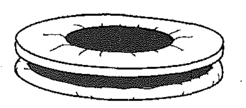
A menudo, las personas creemos que los médicos y los abogados (o incluso los lingüistas) utilizan el registro para hacer difícil la comprensión y la comunicación. A menudo se utiliza el término 'jerga' para referirse a los confusos registros de determinadas profesiones. En muchos sentidos, los registros son variedades 'de grupos', que ayudan a comunicarse información con precisión y rapidez entre aquellos que los conocen y los utilizan, pero que confunden a los que no. Claro que es importante que un médico diga a una enfermera que uno tiene un infarto coronario o una fractura bituberositaria de la tibia izquierda, pero lo que uno quiere saber es que ha tenido un ataque de corazón o

que se ha roto la pierna izquierda. En este ejemplo médico, utilizar un registro especial es claramente una necesidad —la pierna, por ejemplo, tiene varios huesos grandes y es de vital importancia para la enfermera saber cuál es el que se ha roto. Otros registros, no obstante, se utilizan para confundir deliberadamente de forma que oculten información a los legos. Quizá porque el grupo que habla este registro en particular quiere mantener una identidad que les diferencie del resto, o quizá porque, efectivamente, tienen algo que esconder ***(ejercicio 4).***

¿Biscuit o *cookie?* Variación y cambio en la elección de palabras

Veamos (211):

(211) ConceptoPalabra para referirse al concepto: GALLETA



Inglaterra:	*biscuit*
Estados Unidos:	*cookie*
Australia:	*biscuit/cookie*

La cosa plana, a menudo redonda, normalmente dulce, dura pero crujiente que solemos comer para merendar recibe diferentes nombres en las distintas áreas de habla inglesa. En Inglaterra se suele llamar *biscuit* y en Estados Unidos *cookie.* En Australia se está experimentando el estadio inicial de un cambio lingüístico en el que la palabra *biscuit* está perdiendo gradualmente posiciones a favor de la palabra *cookie.*

Estas diferencias geográficas en la elección de palabras son bien conocidas. La mayoría de personas que hablan inglés saben de los contrastes entre el americano y el británico para palabras como: *sidewalk* y *pavement* ('acera'), *gas* y *petrol* ('gasolina'), *pants* y *trousers* ('pantalones'), *elevator* y *lift* ('ascensor'), *vacation* y *holiday* ('día de fiesta'). Igual que el préstamo es un fenómeno frecuente en situaciones de **lenguas en contacto**, como ya hemos visto antes, también es muy común cuando surge un **contacto de dialectos**. En el siglo pasado, dentro del mundo anglófono, la mayoría de préstamos interdialectales tuvo su origen en el inglés americano, de forma que las nuevas palabras 'préstamo' empezaron a marginar las más antiguas, normalmente de origen británico. Así, encontramos ejemplos como los de (212), donde en cada

caso, la forma americana está reemplazando, o ya lo ha hecho, al equivalente en inglés británico:

(212)

	Inglés británico	Inglés americano	
	housey	bingo	('bingo')
	bakery	baker's shop	('panadería')
	minerals	soft drinks	('refrescos')
	pictures	movies	('películas de cine')
	lorry	truck	('camión')
	chips	fries	('patatas fritas')
	crisps	potato chips	('patatas fritas chip')

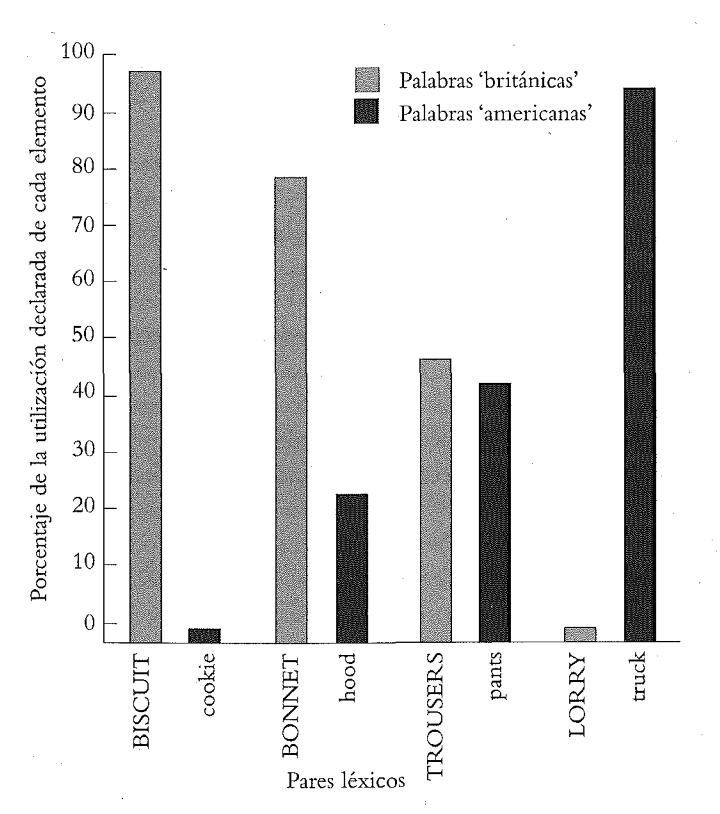


Ilustración 39. Uso atestiguado de pares léxicos en el inglés de Nueva Zelanda

Miriam Meyerhoff, en Nueva Zelanda, ha llevado a cabo un interesante estudio sobre el cambio léxico de palabras del tipo 'antiguo británico' a préstamos americanos. Como se ve en la ilustración 39, el estudio refleja que mientras todavía se utilizan algunas palabras de origen británico, se están incorporando muchos préstamos americanos, un descubrimiento que refleja tanto un aumento de los contactos socioculturales entre Estados Unidos y Nueva Zelanda como la reducción de este tipo de contactos entre Nueva Zelanda y Reino Unido.

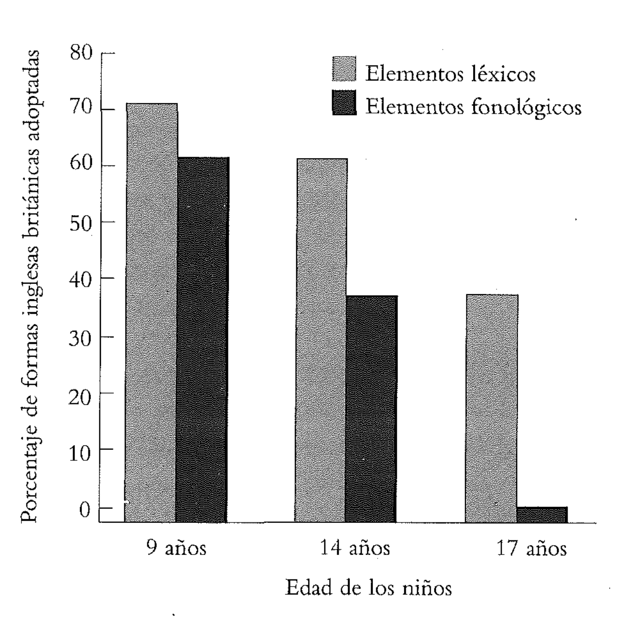
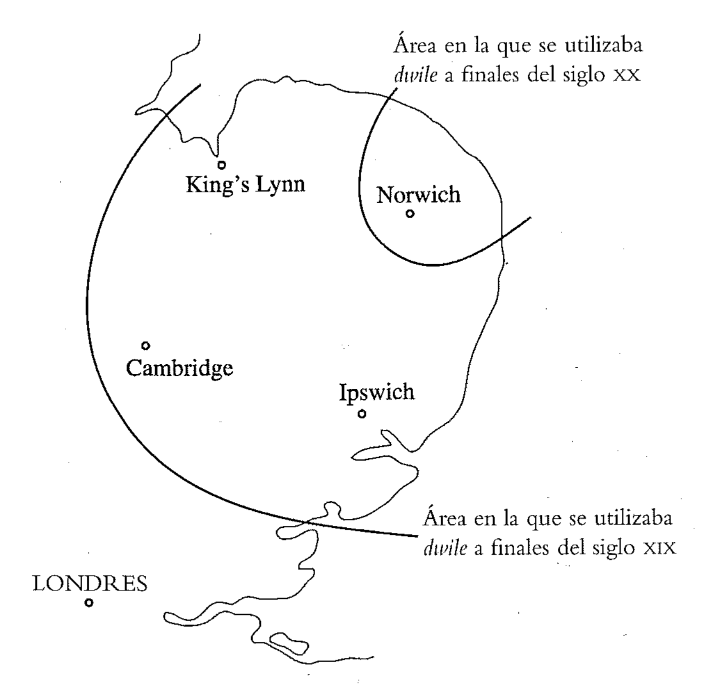


Ilustración 40. Adopción de rasgos del inglés británico por parte de niños canadienses: léxico y fonología

Diferentes estudios han sugerido que las personas son capaces de adquirir nuevos elementos léxicos con mucha más facilidad que nuevas características fonológicas. Por ejemplo, Jack Chambers ha comparado las cifras de un grupo de niños canadienses cuyos padres se habían trasladado al sur de Inglaterra en lo que respecta a la adopción de rasgos léxicos y fonológicos del inglés británico (véase sección 3, ejercicio 7). Seleccionó veinticinco pares léxicos británico-canadienses —por ejemplo, *nappy/diaper* ('pañal'), *pushchair/stroller* ('sillita de ruedas') y

boot/trunk ('bota')— y cinco pares de pronunciación —por ejemplo, [bənɑnə]/[bənænə] ('banana') y [təmɑtʌʊ]/[təmeɪdʌʊ] ('tomate')— y analizó en qué medida los jóvenes canadienses habían adoptado las formas británicas. La tabla de la ilustración 40 presenta los datos de tres de los niños que estudió. Cada niño había adquirido más elementos léxicos que rasgos de pronunciación. Podemos decir que hemos visto dos ejemplos de contacto de dialectos que se han derivado en cambios en la elección léxica: el contacto sociocultural con Norteamérica que ha llevado a la adopción de palabras inglesas americanas en otros dialectos del inglés, y contactos con el inglés británico que ha llevado a varios niños canadienses a dejar de lado sus patrones léxicos propios en favor de los de su nuevo hogar. Estos contactos entre dialectos también tienen un efecto considerable en la variación léxica *dentro* de cada uno de los países de habla inglesa. En Inglaterra, la urbanización de las áreas rurales ha tenido efectos devastadores en lo que respecta a la supervivencia de los dialectos rurales tradicionales. Las variedades urbanas se difunden cada vez más en las áreas rurales que las rodean, y los efectos



Mapa 3. El desgaste léxico de la palabra *dwile* en el este de Inglaterra

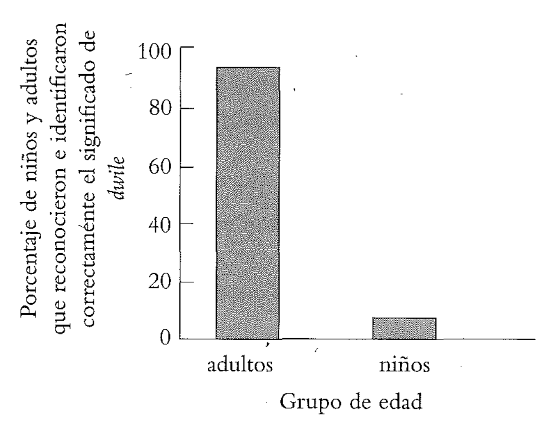


Ilustración 41. El desgaste léxico de la palabra *dwile* en el este de Inglaterra

de esta difusión se constatan sobre todo en el léxico. Las palabras de los dialectos tradicionales están perdiendo vigencia al competir con palabras de los dialectos urbanos o estándares. Un ejemplo de este **desgaste léxico** es el que presentamos en el mapa 3. Hace un siglo, la palabra *dwile* (en inglés estándar, *floorcloth*, 'bayeta') era ampliamente usada en los condados del este de Inglaterra. Hoy en día, su uso se ha visto restringido a la población adulta de Norfolk y algunas partes de Suffolk. En un estudio reciente, como se refleja en la ilustración 41, la palabra *dwile* era escasamente conocida por los niños a los que se tomó como sujetos del estudio, lo que muestra claramente las pocas posibilidades de supervivencia que tendrá esta palabra en el siglo XXI ***(ejercicio 5)***.

La misma palabra, nuevo significado

Un 'bonito' ejemplo para comenzar nuestra explicación sobre cómo cambia el significado de las palabras es el que representa la palabra que significa exactamente 'bonito' en inglés: *nice*. Esta palabra entró en la lengua inglesa en el siglo XIII aproximadamente, y venía del francés antiguo, de una palabra derivada a su vez de la palabra latina *nescius*, que significaba 'ignorante'. Hacia el siglo XIV, su significado había ya cambiado para significar 'tonto' o 'sin sentido': una persona 'nice' era alguien del que se podían obtener favores fácilmente. En el siglo XV,

nice pasó a significar 'tímido' o 'reservado', durante el siglo XVI significaba ya 'sutil', y no fue hasta el siglo XVIII cuando adquirió su significado actual de 'agradable' o 'bonito'. Hoy en día, el significado de *nice* parece estar debilitándose: tiene esa cualidad de bueno en sentido 'general', 'suave', que hace que en algunos contextos, como los que figuran en (213), no signifique mucho más que un simple 'bien':

(213) [conversación entre un padre y su hija]
HEIDI: Hey, dad, I've just bought a new Golf GTi convertible. What do you reckon?
('Hola, papi. Me acabo de comprar un nuevo Golf GTi descapotable. ¿Qué te parece?')
ALBERT: Mm. It's nice.
('Umm. Está bien')

Veamos, para estudiar un ejemplo más contemporáneo de cambio semántico, la palabra *gay*. En su origen, *gay* significaba 'lleno de alegría'. Hacia la mitad del siglo XX, no obstante, también ha llegado a significar 'homosexual', y ahora este último significado ha desplazado casi por completo al primero. Igual que en el cambio lingüístico en fonología, que hemos visto antes (sección 4), el cambio semántico también se ve siempre precedido de variación semántica —en otras palabras, en algún estadio del cambio entre el significado A y el significado B, *ambos* significados están en uso en una comunidad. Por tanto, tanto 'alegre' como 'homosexual' han sido significados de la palabra *gay* al mismo tiempo. Al transcurrir el tiempo, gradualmente, un significado ha empezado a ser más utilizado que el otro, hasta el extremo que el significado más antiguo está muriendo.

Si miramos atrás en la historia de cualquier lengua, en este caso del inglés, veremos que cientos de palabras han cambiado su significado original, de la misma forma que está cambiando el significado de *gay* hoy en día. En un intento de establecer regularidades en el cambio semántico, los lingüistas históricos tienden a clasificar los cambios de significado de acuerdo con su naturaleza semántica.

Algunos cambios se deben a una **ampliación semántica**: en este caso, la palabra adquiere un significado más amplio, más general de lo que lo tenía previamente. La palabra inglesa *thing* ('cosa') es un ejemplo clásico de este fenómeno de ampliación. En inglés antiguo y en

antiguo escandinavo (Norse), esta palabra significaba 'una asamblea pública'. Hoy en día, en islandés, una lengua con raíces germánicas parecidas a las del inglés, todavía significa eso. En inglés moderno, sin embargo, se ha extendido tanto que sencillamente significa 'una entidad de cualquier tipo'. La palabra castellana *compañero* resulta otro ejemplo claro de este fenómeno. Su uso original era para referirse a 'alguien con el que comes del mismo pan' (del latín *cum*, 'con', *pane* 'pan'); ahora significa 'alguien con el que estás'. La palabra inglesa *broadcast* ('emisión'), que hace solamente un par de siglos significaba 'esparcir semillas', tiene ahora, en esta era tecnológica, un sentido mucho más extenso que incluye el de distribuir información por televisión y radio. *Pudding* ('pudín', un préstamo en castellano), que todavía se utiliza hoy en día para referirse a un dulce que se come como postre, viene de la palabra francesa *boudin*, que significa 'morcilla', una especie de salchicha hecha con intestinos de animales.

El fenómeno opuesto a la ampliación semántica es la **disminución semántica**, por el que una palabra acaba teniendo un sentido más restringido del que tenía en su origen. En inglés medio, una 'girl' era una persona joven, sin referencia explícita a su sexo, mientras que ahora se refiere específicamente a una mujer joven, a una chica. Un 'boy' era una persona macho de cualquier edad, mientras que ahora se utiliza para referirse a un hombre joven, un chico. Y *lust*, 'lujuria', significaba simplemente 'placer'. Hay varias palabras con significados parecidos que han sufrido cambios en diferentes direcciones de generalización. Por ejemplo, la palabra inglesa *hound*, que hoy en día se utiliza para referirse a 'perro de caza', fue una vez el término genérico para los caninos. El significado de esta palabra ha disminuido y ahora el término genérico para canino es la palabra *dog*, 'perro'. A su vez, la palabra *dog* fue una vez utilizada para referirse a una raza determinada de perros.

Estos cambios de significado a menudo han oscurecido las raíces germánicas de la lengua inglesa, con muchas palabras originalmente germánicas que han ido cambiando de significado o incluso muriendo. Veamos la tabla 30.

De esta tabla, hemos de fijarnos en las similitudes que hay entre las palabras del inglés antiguo y sus equivalentes en las variedades modernas de las primas hermanas del inglés. Palabras como *steorfan* (en inglés moderno: *starve*, 'matar de hambre') y *reek*, 'apestar', han sufrido una

Tabla 30: Equivalencias entre el inglés moderno y otras lenguas germánicas

Inglés moderno	Inglés antiguo	Frisón	Neerlandés	Alemán
meat ('carne')	flesh	fieis	vlees	Fleisch
animal ('animal')	deer	dier	dier	Tier
dog ('perro')	hound	houn	hond	Hund
cloud ('nube')	wolcen	wolk	wolk	Wolke
die ('morir')	steorfan	stjerre	sterven	sterben
bird ('pájaro')	fugol	fûgel	vogel	Vogel
smoke ('humear')	reek	rikje	roken	rauchen
poor ('pobre')	earm	earm	arm	arm
air ('aire')	lyft	lucht	lucht	Luft
take ('tomar')	niman	nimme	nemen	nehmen

disminución semántica en la transición del inglés antiguo al inglés moderno, y muchas otras palabras han muerto por la competencia que suponían otras palabras inglesas, o palabras de otras lenguas que han entrado como préstamos. Por ejemplo, *poor* es un préstamo del francés antiguo.

También es frecuente comparar los cambios que conllevan un nuevo sentido **peyorativo** con aquellos que lo conllevan **ameliorativo**. Los peyorativos implican el desarrollo de un significado o connotación *menos favorable* para una palabra determinada. Los *villanos* eran antiguamente las gentes del pueblo llano habitantes de villas o aldeas, pero ahora son criminales; los *pedantes* en la edad media eran maestros y pedagogos, mientras que hoy en día lo que son es engreídos: los que hacen alarde de su sabiduría. *Grotesco* significaba 'parecido a una gruta', pero ahora significa 'ridículo y extravagante'. La palabra inglesa *dunce*, 'zopenco', se tomó del nombre de un académico del siglo XIII, Juan Duns Escoto, cuyo pensamiento fue así desacreditado después de morir. Las amelioraciones, o el desarrollo de significados más favorables para algunas palabras, son un fenómeno menos frecuente. Algunos de los ejemplos más notables son la palabra inglesa *constable*, cuyo significado ha pasado de ser 'el ayudante del establo' a 'un oficial de policía', y la también inglesa *knight* ('caballero'), que en inglés antiguo se utilizaba para referirse a un mozo o sirviente, pero que ahora tiene un sentido mucho más prestigioso.

Hemos visto una serie de ejemplos de cambios semánticos, pero ¿qué es lo que tiene el 'significado' que permite que se produzcan estos cambios? ¿Cómo es posible que los significados de las palabras sufran estas alteraciones tan radicales? April McMahon ha sugerido tres posibles razones:

a. La mayoría de las palabras son **polisémicas** —tienen varios significados— y en el transcurrir del tiempo los significados marginales pueden tomar el lugar de los significados centrales (posiblemente porque un préstamo haya invadido el espacio semántico del significado central). Nótese que la polisemia es algo distinto de la ambigüedad. Una palabra ambigua como *banco* o *carpa* corresponden a dos (o más) lexemas diferentes y normalmente tienen dos (o más) entradas en un diccionario convencional. Una palabra polisémica tiene una única entrada léxica con varios significados estrechamente relacionados. Un ejemplo que ilustra cómo se llega a erigir un significado central es la palabra *peón*, que en su origen tenía un significado central 'persona que marcha a pie'. Este significado central pasó a la palabra *peatón*, y *peón* pasó a tener lo que en principio era un significado más periférico, 'soldado mercenario de a pie' (significado que ha quedado en la figura del peón de ajedrez), y de ahí a 'obrero no especializado'.

b. Los niños no reciben de sus padres una gramática y un léxico completamente formados, sino que con la ayuda de la Gramática Universal han de deducirlos por sí mismos. Esto quiere decir que un niño puede adquirir un significado un tanto diferente de una palabra que haya entendido de sus padres. Antes vimos que los niños, en los estadios más tempranos de la adquisición del lenguaje, algunas veces parecían utilizar algunas palabras con un significado más amplio que el que utilizaban los adultos en su entorno, por ejemplo, *perro* significaba 'cualquier animal peludo con cuatro patas' (véase sección 13). Conforme el niño va creciendo, va restringiendo gradualmente el significado de la palabra. No es, sin embargo, difícil imaginar que se produzcan al final del proceso de restricción algunos desplazamientos semánticos. No obstante, ya expresamos algunas reservas sobre el alcance de estos usos léxicos sobreextendidos por parte de niños pequeños en la sección 13, pero estas reservas no han de hacernos desestimar necesariamente lo que estamos estudiando ahora. Veamos, por ejemplo, la ampliación de la

palabra del inglés antiguo *dogge*, que se refería a una raza específica de perros, a la situación actual en la que *dog* es el término genérico para referirse a los caninos. Sugeríamos en la sección 13 que los niños están 'sintonizados' en el nivel básico de categorización, y podemos suponer que, en el ejemplo que estamos considerando, es el nivel de la palabra inglesa moderna *dog*. Todo lo que necesitamos suponer es, entonces, que por la razón que sea, en un momento determinado un niño fue expuesto a ejemplos de *dogge* y los interpretó como si se refirieran a la categoría genérica del nivel básico. Para ese niño en cuestión, en ese momento, se ha producido la ampliación semántica. Desde luego, aún hemos de entender cómo esa interpretación no estándar que ha hecho un niño puede llegar a establecerse y difundirse por toda la comunidad, pero, por lo menos, contamos con una explicación plausible del primer paso importante en el cambio semántico. Después de todo, sugerir que los niños están implicados crucialmente en el cambio lingüístico es una suposición muy atractiva.

c. La relación entre conceptos y las palabras que convencionalmente se refieren a esos conceptos es arbitraria (véase sección 14) y, por consiguiente, tanto pueden variar o cambiar libremente en el tiempo como en el espacio. Igual que en diferentes áreas geográficas pueden tener palabras distintas para representar los mismos conceptos (**variación léxica**), también las palabras pueden, a lo largo de su historia, evolucionar de forma que sean asociadas a conceptos diferentes (**cambio semántico**) *(ejercicio 6)*.

Variación y cambio en morfología

Como ya hemos mencionado en la sección 10, los verbos ingleses tienen poca flexión, pero una de las cosas que hemos averiguado es que una de ellas, *-s*, es la que marca el tiempo presente y la concordancia con el sujeto en tercera persona del singular. Pero no pasa lo mismo en todos los dialectos del inglés; en algunos, este sufijo se ha perdido. Los hablantes del inglés afroamericano vernáculo (AAVE, African American Vernacular English) en Estados Unidos y el inglés del este de Inglaterra, en Reino Unido, producen ejemplos como los de (214):

(214) a. this dog chase rabbits
('este perro caza conejos')
b. this cat miaow all night
('este gato maúlla toda la noche')
c. he spend a lot
(él gasta mucho')
d. she dance well
('ella baila bien')

Lo que contrasta con la situación en el sudoeste de Inglaterra, donde se diría no solo *he spends a lot*, sino que, además, se producirían ejemplos como los de (215):

(215) a. they spends a lot
('ellos gasta mucho')
b. I dances every night
('yo baila cada noche')

En esta área, el sufijo *-s* no marca el tiempo presente y la concordancia (con sujetos en tercera persona del singular), sino *únicamente* el tiempo presente. Por tanto, en el mundo anglófono hay variación tanto en la presencia o ausencia del sufijo *-s* como en su función gramatical.

Las versiones más antiguas del inglés, y de la mayoría de las demás lenguas germánicas (sin incluir el afrikaans), tienen un sistema flexivo mucho más extenso que el del inglés estándar de hoy en día. En inglés antiguo había cuatro formas diferentes de tiempo presente (como todavía hay actualmente en alemán, aunque se han distribuido de forma diferente), en comparación con las dos del inglés moderno estándar. Ilustramos estas diferencias con el verbo *help* ('ayudar') y sus equivalentes en la tabla 31.

Tabla 31: Las formas del tiempo presente del verbo *help* en inglés moderno y sus equivalentes en inglés antiguo y alemán moderno

Inglés antiguo		**Alemán moderno**		**Inglés moderno**	
ic	helpe	Ich	helfe	I	help
thu	hilpst	Du	hilfst	You (sing.)	help
he/heo	hilpth	Er/Sie	hilft	He/She	helps

we	helpath	Wir	helfen	We	help
ge	helpath	Ihr	helft	You (pl.)	help
hi	helpath	Sie	helfen	They	help

De forma similar, el inglés moderno estándar ha perdido los tres géneros del nombre del inglés antiguo ilustrados en (216):

(216)	tha stan*as*	the stones ('las piedras', masculino)
	tha gief*a*	the gifts ('los regalos', femenino)
	tha scip*u*	the ships ('los barcos', neutro)

A lo largo de los siglos, pues, el cambio morfológico en inglés ha ido en buena manera hacia una reducción y simplificación radical de la flexión, llegando hasta un extremo no visto en otras lenguas germánicas.

La reducción de dos flexiones iniciales en inglés antiguo *-inde* e *-inge/ynge* al inglés moderno estándar *-ing* ha tenido un efecto consi-

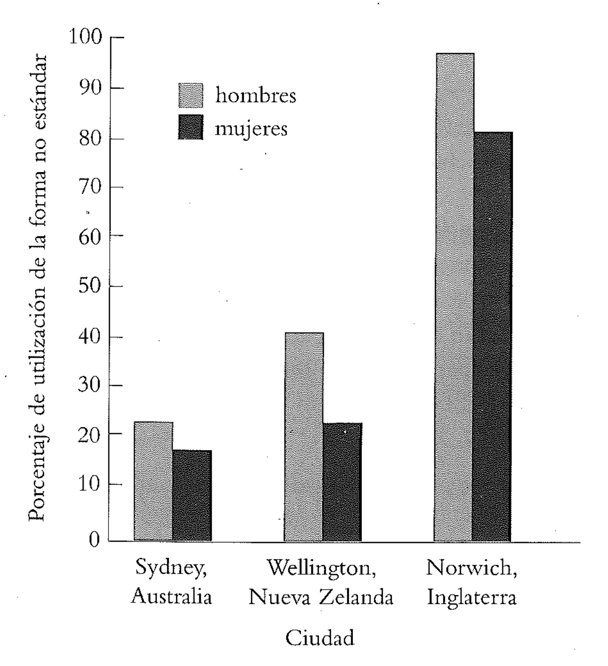


Ilustración 42. Sexo del hablante y uso de *(-ing)* en habla coloquial en tres ciudades de habla inglesa

derable en la variación actual del inglés. En la mayoría de los países de habla inglesa hay una variación en la pronunciación de *(-ing)*, pronunciándolo algunos [ɪŋ], que es la forma estándar, y otros [ɪn], la forma no estándar más ampliamente utilizada. Los sociolingüistas han encontrado la variación de *(-ing)* particularmente interesante por diferentes razones.

Primero, diferentes estudios relacionados con el mundo de habla inglesa han demostrado que, sin otras diferencias, las mujeres utilizan en una proporción más alta que los hombres la forma estándar [ɪŋ]. Algunos resultados representativos de este fenómeno son los que aparecen en la ilustración 42.

Segundo, la variación en *(-ing)* parece ser bastante estable en la totalidad de la comunidad hablante del inglés. En otras palabras, no parece que haya una forma que vaya a sustituir a la otra, sino que hay un modelo de **variación estable**, con [ɪŋ] convirtiéndose en la forma **acrolectal** (utilizada por las clases sociales altas y en contextos más formales), mientras que [ɪn] sería la forma **basilectal**, utilizada por grupos de la clase trabajadora y en contextos más coloquiales. Las ilustraciones 43a y 43b confirman esta afirmación.

Por último, la investigación de este fenómeno ha mostrado que las personas utilizan en proporciones diferentes [ɪŋ] e [ɪn] a lo largo de los diferentes estadios de su vida. Un estudio en Norwich, en el este de Inglaterra, por ejemplo, se encontró con que la gente joven utilizaba predominantemente la forma no estándar [ɪn], pero su comportamiento cambiaba al llegar a la mediana edad, momento en que se utiliza en mayor grado la forma estándar, antes de volver a un uso mayor de la forma no estándar cuando se jubilaba (véase ilustración 44).

Peter Trudgill, quien llevó a cabo el estudio de Norwich, ha sugerido que las personas sufren una mayor presión de la forma estándar en sus años económicamente activos que en su juventud o en la jubilación y que esto explicaría la variación de la utilización de *(-ing)* a lo largo de la vida de las personas.

Sincrónicamente, *(-ing)* puede ser considerada una variable fonológica, la alternancia entre ejecuciones velares y alveonasales del segmento final *(ng)*.

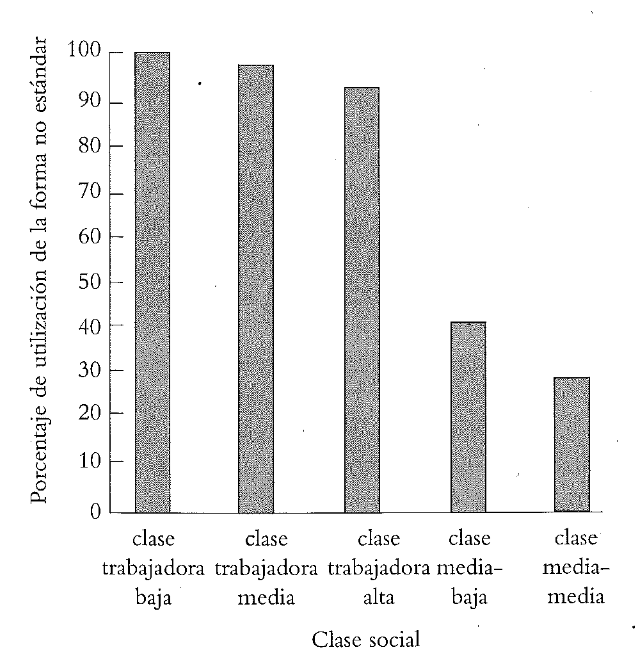


Ilustración 43a. Clase social y la utilización de *(-ing)* en el habla coloquial en Norwich

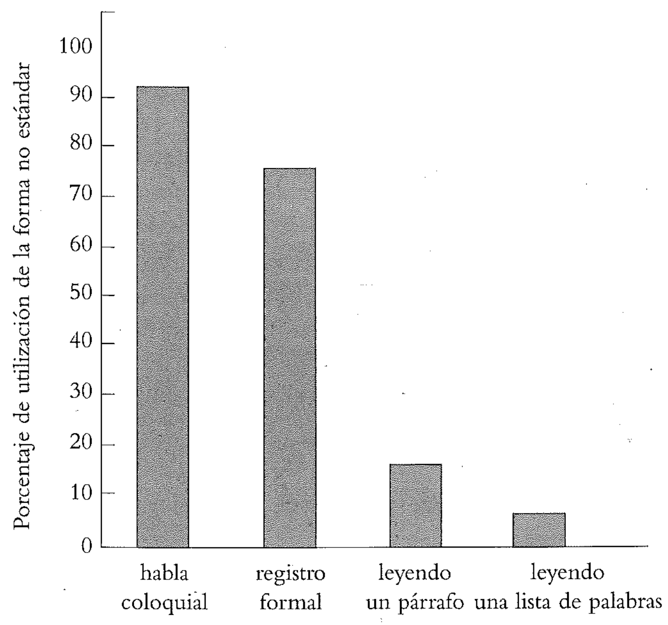


Ilustración 43b. Estilo de habla y la utilización de *(-ing)* entre los residentes de Norwich de clase trabajadora alta

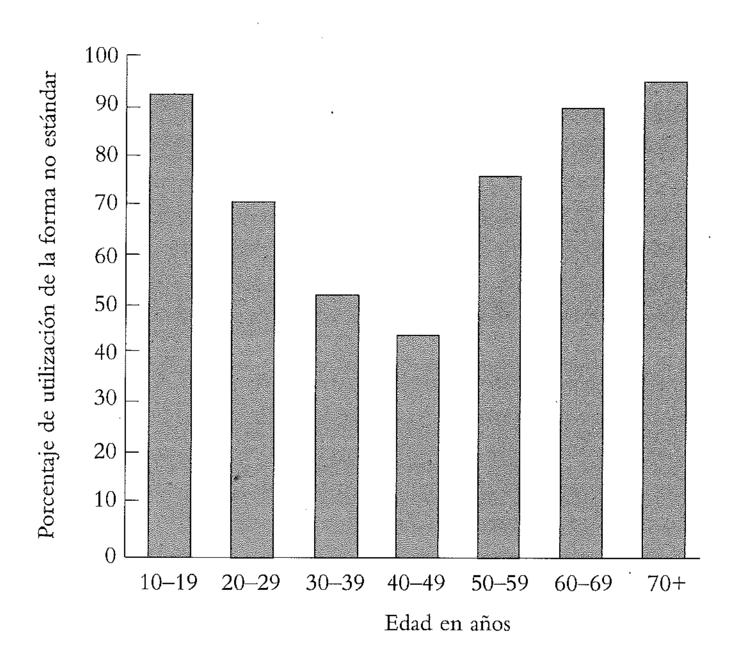


Ilustración 44. Cambios en la utilización de *(-ing)* en Norwich en diferentes generaciones

Históricamente, sin embargo, debe ser considerada como una variable morfológica, ya que [ɪŋ] e [ɪn] provienen de dos morfemas diferentes del inglés antiguo y todavía mantienen signos de sus papeles gramaticales originales en las variaciones actuales. Los cambios relevantes entre el inglés antiguo y el inglés de 1400 son los que se reflejan en la tabla 32.

Tabla 32: Cambios en los sufijos del inglés antiguo *-inde* e *-inge/-ynge*

Cambios desde el inglés antiguo	*-inde* en inglés antiguo (sufijo verbal)	*-inge/-ynge* en inglés antiguo (sufijo de nombre verbal)
reducción de la /e/ a /ə/ final	–ində	–iŋə
pérdida de la /ə/ final	–ind	–iŋ
reducción del grupo *–nd–*	–in	–iŋ
inglés en 1400	–in	–iŋ

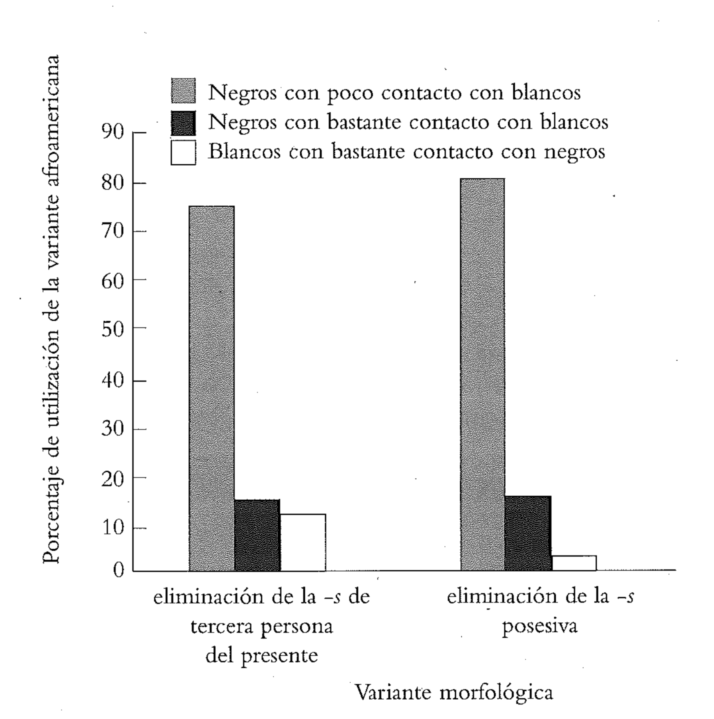
Hacia la mitad del siglo XV, *-ing* invadió el territorio de *-ind* como sufijo verbal en el sur de Inglaterra, pero retuvo su papel más restrictivo en el norte y en algunas partes del este de Inglaterra. En los tiempos del inglés moderno podemos ver que esta variación geográfica (*-in* en el norte e *-ing* en el sur) evolucionó por toda la nación en una variación estilística y social. Las funciones originales de *-inde* e *-inge*, sin embargo, todavía se reflejan en las variaciones actuales. La investigación de este fenómeno ha demostrado que es mucho más probable encontrar [In] en los progresivos *(Madonna is singing again*, 'Madonna está cantando otra vez') y complementos verbales *(I don't mind listening to Madonna*, 'No me importa escuchar a Madonna'). Por tanto, la alternancia *-in/-ing* mantiene su importancia morfológica, al mismo tiempo que es un marcador evidente de información social y estilística en el mundo anglófono ***(ejercicio** 7).*

Por último, en esta sección, hemos de estudiar el papel del contacto social en la variación morfológica. En la sección 4 hemos visto que la cohesión de las redes sociales en la comunidad de hablantes tiene efectos considerables en el mantenimiento de formas dialectales locales y en la susceptibilidad de cambio lingüístico. En un estudio llevado a cabo a partir del habla de la población afroamericana y de la blanca de Filadelfia, Sharon Ash y John Myhill descubrieron que hay una estrecha relación entre etnia, vínculos sociales y la utilización de algunos rasgos morfológicos no estándares. Ya hemos resaltado que una característica prominente del inglés afroamericano vernáculo es la ausencia del sufijo *-s* como marcador de la concordancia de tercera persona del singular (véanse ejemplos de 214). Además, la *-s* posesiva tampoco se utiliza en este dialecto, en el que encontramos ejemplos como los de (217):

(217) a. I met his brother wife
  ('Encontré su hermano mujer')
 b. His cat name is Peanut
  ('Su gato nombre es Peanut')

La investigación de Ash y Myhill reveló que hay una estrecha relación entre la utilización de estos rasgos del afroamericano vernáculo y los niveles de contacto social entre blancos y afroamericanos en Filadelfia. Aquellos negros que habían tenido poco contacto con blancos

utilizaban más los rasgos del vernáculo, mientras que aquellos que estaban más en contacto con la población blanca los utilizaba menos. De forma similar, aquellos blancos que tenían poco contacto con la comunidad afroamericana apenas utilizaban, si lo hacían alguna vez, los rasgos del vernáculo, mientras que aquellos que tenían más contacto sí los empleaban, aunque con poca frecuencia (véase ilustración 45). Los vínculos sociales con otros grupos étnicos habían llevado, en este caso, a una relajación en el uso de la variedad étnica y la adopción de rasgos lingüísticos externos.



(las cifras de la cuarta categoría de blancos con poco contacto con negros son demasiado pequeñas para ser incluidas en un gráfico de estas características)

Ilustración 45. Etnia, niveles de contacto interétnico y la utilización de los rasgos morfológicos del inglés afroamericano vernáculo

En esta parte del libro hemos presentado varios conceptos que son necesarios para entender la gran variedad de procesos sobre los que se basan las diferentes lenguas para formar palabras complejas, centrándonos en el inglés en la sección 10 y tomando en consideración aspectos de otras lenguas en la sección 11. Igual que los avances en la comprensión de los sistemas de sonidos requieren una forma precisa de describir los sonidos (el AFI de la sección 2), la presentación de los fenómenos relacionados con la formación de palabras depende de la clasificación de las palabras en unos tipos concretos, y hemos dedicado la sección 9 a dar los primeros pasos en esta dirección (véase también sección 18). Un objetivo paralelo a lo largo de las secciones 9–11 ha sido esbozar una visión de las *representaciones léxicas* que son una parte integrante de una *gramática* (véase introducción, pág. 21), constituyendo, como lo hacen, el *léxico*. Estas representaciones, igual que tienen aspectos fonológicos y sintácticos —véase (114)—, también codifican los *significados* de los elementos léxicos, y en la sección 12 hemos examinado cómo se pueden describir estos significados. Además, también hemos tocado la cuestión de cómo la *estructura* global del léxico mental podría entenderse a partir de las relaciones de significado; es decir, igual que habíamos llegado a hablar de la *estructura interna* de una representación léxica, hemos propuesto que las relaciones de significado, como la *hiponimia* y la *meronimia*, son útiles para determinar la forma en que las representaciones léxicas se relacionan unas con otras.

Con estos conceptos básicos ya en mente, las siguientes tres secciones de esta parte han buscado establecer su utilidad en el estudio de la adquisición de las palabras por niños pequeños (13), el procesamiento y el almacenamiento (en un léxico mental) de las palabras que hacen los adultos (14) y las dificultades en la percepción y producción de palabras que pueden surgir como consecuencia de una lesión cerebral (15).

Finalmente, en la sección 16 hemos examinado la *variación* con respecto a dos de los componentes principales de las entradas léxicas, la representación semántica y la forma morfológica de las palabras que sirven para expresar funciones gramaticales determinadas. Hemos visto casos donde cada una de ellas puede estar sujeta a variación en el habla de un individuo, en grupos sociales, entre dialectos y en estadios diferentes del desarrollo histórico de una lengua o dialecto. Para una completa descripción del comportamiento de un hablante, entonces, la simple representación que hemos presentado en la sección 10 no era

totalmente adecuada; sin embargo, podemos estar seguros de que constituye el núcleo central sobre el que se puede definir la variación.

Nuestro último gran tema es la oración, a la que ahora nos vamos a dirigir en la parte final del libro.

Ejercicios

1. Busque en un buen diccionario las siguientes palabras y:

   (a) averigüe la lengua original de cada palabra;
   (b) compruebe cuándo se afirma que la palabra se incorporó a la lengua castellana;
   (c) especule sobre por qué esta palabra se convirtió en un préstamo.

yoga	boj	glaciar
banana	cigarro	flan
tundra	morbidez	boicot
jungla	pantalón	orangután
hachís	pijama	yate
sofá	marketing	búnker

2. La palabra inglesa *skyscraper* no ha acabado de convertirse en un préstamo para otras lenguas que, en cambio, han utilizado palabras nativas para expresar esta noción de 'rozar el cielo'. En neerlandés, por ejemplo, encontramos la palabra *wolkenkrabber*, literalmente 'nubes-rascador'. Averigüe cómo se refieren en otras lenguas a los 'rascacielos' y qué significan las diferentes partes que componen las palabras que utilizan.

3. En malayo, la palabra *juru* significa 'experto'. Puede combinarse con otras palabras para dar un nombre a diferentes tipos de trabajos. Es decir, como la palabra *bahasa* significa 'lengua', *juru bahasa* significa 'intérprete'.

   ¿Qué cree usted que significan las siguientes palabras malayas?

juruhebah (hebah significa 'anunciar')
jurutera (jentera significa 'motor')
jururawat (rawat significa 'cuidar, atender')
jurucakap (cakap significa 'hablar')

4. Estudie los registros asociados con alguno de sus deportes o aficiones favoritos. ¿Es el vocabulario técnico muy amplio? ¿Por qué utiliza estos registros? ¿Por qué no utiliza palabras que todo el mundo pueda entender?

5. Cuando los sociolingüistas quieren estudiar la variación lingüística en fonología, normalmente se basan en el análisis de grabaciones de habla natural. En una hora de grabación hay normalmente suficientes ejemplos de la mayoría de las variables para constituir adecuadamente una muestra representativa. Pero intentar analizar la variación y el cambio léxico a partir de muestras de habla grabadas no es tan fácil. Supongamos que estamos interesados en averiguar si la gente dice 'cookie' o 'biscuit'. Nos podemos encontrar con que en una grabación de una hora (o en una de diez horas, incluso) no haya ni un ejemplo de *biscuit* o *cookie* ni de cualquier otra palabra relacionada con el mismo concepto. (Pensemos, ¿hablamos muy a menudo de galletas en nuestras conversaciones cotidianas?) Así que, ¿cómo averiguamos qué palabras utiliza la gente? Sería razonable asumir que podríamos preguntar directamente: *¿Dice usted 'biscuit' o 'cookie'?* Pero hay razones para pensar que este método también falla. Los investigadores de Nueva Zelanda se encontraron con que, por ejemplo, cuando eran preguntados de esta forma, las personas entrevistadas aseguraban utilizar la palabra *trousers* ('pantalones'), pero los investigadores descubrieron por conversaciones posteriores que en realidad utilizaban *pants*. Teniendo en cuenta estos problemas para conseguir datos, ¿cómo analizaría *usted* la variación léxica?

6. La **etimología** es el estudio de la historia de las palabras. Busque un buen diccionario etimológico y examine cómo los significados de las siguientes palabras han evolucionado a lo largo de la historia:

villano	parásito	bofetada
botulismo	atleta	bodrio
asesino	pabellón	bochorno
histeria	contestar	fomento
licor	corbata	moneda
raqueta	técnico	ventana

7. Después de pedirles permiso, haga una grabación de una conversación entre varios de sus amigos. Estudie la grabación escuchándola atentamente y anote la pronunciación que hacen sus amigos de una palabra determinada. Compare la forma como pronuncian los hombres y como lo hacen las mujeres. ¿Encuentra alguna diferencia?



Bibliografía y otras lecturas

Muchas cuestiones de las presentadas en las secciones 9, 10 y 11 están tratadas con más detalle en Bauer (1988) y Katamba (1993). Carstairs-McCarthy (1992) ofrecen una visión general de estos temas y Spencer (1991, capítulos 1 y 2) aporta más detalles de muchos de los fenómenos tratados. Matthews (1991), aunque a veces poco recomendable para principiantes, es un tratado muy interesante sobre morfología. Para una presentación más detallada de algunos de los temas de estas secciones, véanse los capítulos de Stump (flexión), Beard (derivación), Fabb (composición), Halpern (clíticos), Spencer (operaciones morfofonológicas), en Spencer y Zwicky (1998).

Una introducción muy fácil de leer sobre la utilización de la implicación al estudiar las relaciones semánticas léxicas es Cruse (1986), que a su vez reconoce haberse basado el Lyons (1977, en particular los capítulos 8 y 9). En Fodor (1981) y Fodor, Garrett, Walker y Parkes (1980), pueden encontrarse los argumentos en contra de utilizar definiciones para comprender de qué está compuesto el significado, aunque ninguna de estas lecturas es accesible para personas no expertas. Uno de los primeros intentos, y de los más accesibles, en argumentar la importancia de los prototipos en el estudio del significado es Rosch (1973).

La presentación del número notable de palabras que adquieren los niños aparece en Carey (1978, 1985). Valian (1986) es un estudio de la categorización sintáctica en los primeros estadios de la adquisición, y Radford (1990) estaba entre los primeros que examinaron sistemáticamente las dificultades de los niños con las categorías funcionales. Berko (1958) estudió los procesos morfológicos productivos en los niños, y Brown (1973) trata el orden de la adquisición de morfemas presentado en el texto. Hay muchos estudios sobre la hiperregularización de *-ed* de tiempo pasado inglés, entre los más notables están Kuczaj (1977), Bybee y Slobin (1982) y Marcus (1995). Gordon (1985) informa de los resultados sobre la pluralización de compuestos. El enfoque clásico de significado de las palabras para niños como conjuntos de rasgos perceptivos es Clark (1973), y la importancia del nivel

de objeto básico en las categorizaciones iniciales de los niños está en Rosch, Mervis, Gray, Johnson y Boyes-Braem (1976).

Harley (1995, capítulos 3 y 9) y Garman (1990, capítulo 5) son una reflexión más profunda sobre el proceso del reconocimiento de palabras que hemos presentado en la sección 14, incluyendo las evidencias experimentales relevantes. Para las cuestiones que se han suscitado en relación con la representación de las palabras en el léxico mental, nos hemos basado especialmente en Levelt (1989, capítulo 6); es un libro importante y no es difícil de seguir.

Para la sección 15, Garman (1990, capítulo 8) ofrece un breve sumario de la investigación de la afasia, y Caplan (1992, capítulo 4) es también de recomendada lectura. La exposición del agramatismo contiene materiales y está basado en las ideas de Grodzinsky (1990). Leonard (1988, capítulos 2 y 3) hace un repaso de la investigación sobre el Retraso específico del lenguaje, concentrándose en los fenómenos relacionados con el inglés. Los materiales sobre los que hemos basado nuestra presentación los hemos tomado de Gopnik (1990).

Tanto Trask (1996) como McMahon (1994) ofrecen muchos detalles sobre los préstamos y sobre el cambio y la variación léxicos, semánticos y morfológicos. En Biber y Finegan (1994) se pueden encontrar las investigaciones sobre el registro. El estudio del cambio léxico en el inglés de Nueva Zelanda, al que nos hemos referido en la sección 16, fue llevado a cabo por Meyerhoff (1993). Trudgill (1974, 1988) suministra información muy valiosa sobre *(-ing)* en Norwich (Inglaterra), y Horvath (1985), Bell y Holmes (1992) y Shuy, Wolfram y Riley (1967), exponen el trabajo sobre esta variable en Sydney (Australia), Wellington (Nueva Zelanda) y Detroit (Estados Unidos), respectivamente. El trabajo sobre adquisición dialectal fue dirigido por Chambers (1992). La investigación de *(-ing)* como una variable morfológica puede encontrarse en Houston (1991). Ash y Myhill (1986) investigaron la relación entre etnia, vínculos sociales y la utilización de rasgos morfológicos afroamericanos. Un periódico británico, *The Eastern Daily Press* (10 de mayo de 1993), hizo el estudio sobre el desgaste de *dwile* en el este de Inglaterra.

Tercera parte

LAS ORACIONES

17
Introducción

En esta parte final del libro vamos a prestar atención al estudio de la sintaxis, centrándonos en los procesos por los que las palabras se combinan para formar frases o sintagmas que, a su vez, se combinan para formar oraciones. Compartimos con muchos otros lingüistas la idea de que las oraciones constituyen los objetos de estudio 'mayores' para el enfoque generativo de la lingüística que estamos siguiendo. Desde luego, esto no quiere decir que no haya objetos lingüísticos 'más grandes' que no valga la pena estudiar. Estos, que pueden ser *conversaciones*, *discursos*, *historias* y *textos*, son sin duda objetos estructurados y, efectivamente, la investigación en estas áreas ha asumido a menudo que se les puede aplicar también una noción de 'gramática'. Y podría ser el caso, pero creemos que sea cual sea esa 'gramática' tendrá una forma completamente diferente de la que estamos considerando aquí, y habrá de tener en cuenta un buen número de factores que van más allá de lo que es el conocimiento del lenguaje. Veamos un sencillo ejemplo de lo que estamos diciendo en la siguiente conversación de dos turnos de (218):

(218) HABLANTE A: Me tomaría una taza de café
HABLANTE B: La tienda de la esquina todavía está abierta

No hay razón para no considerarla una conversación bien formada, pero detrás de este juicio se esconden un buen número de presuposiciones. Por ejemplo, si los dos participantes en la conversación supieran que la tienda de la esquina es una zapatería, la buena formación de (218) se evaporaría inmediatamente (a menos que sepan que en esa tienda se trata exquisitamente a los clientes y que van a ser invitados a tomar algo); *que A y B sepan que la tienda de la esquina vende café* es una condición sobre la buena formación de (218), pero esta condición no tiene nada que ver con el conocimiento del lenguaje. Estamos

seguros de que este simple ejemplo ilustra algo que es lo típico en estos casos y que, por tanto, extender nuestras consideraciones para incluir el estudio de las conversaciones y de otras unidades 'mayores' nos obligaría inmediatamente a intentar establecer un modelo de todo el conocimiento humano y no únicamente del conocimiento del lenguaje. No hay duda de que, al imponernos estos límites, nos estamos comprometiendo con la idea de que el conocimiento del lenguaje (la gramática, desde nuestro punto de vista) constituye un dominio coherente de investigación, y que podemos estar equivocándonos. Lo que es importante tener claro es que no hay lugar para dogmatismos: el estudio de las conversaciones y de otros objetos lingüísticos que van más allá de las oraciones es sin duda muy interesante en sí mismo, y podría darse el caso de que para entender cómo funcionan las oraciones, las palabras e incluso los sonidos necesitemos tener en cuenta el conocimiento enciclopédico. Por el momento, sin embargo, no hay ninguna razón insoslayable para creer que esto sea así, y de hecho es lo que justifica nuestra decisión de no ir más allá de la oración en este libro.

Desde que las ideas de Chomsky empezaron a influir en la lingüística, la sintaxis es probablemente el área en la que se ha invertido más esfuerzo en investigación, con la consecuencia de que se han llegado a desarrollar muchas explicaciones teóricas diferentes, cada una con su terminología especializada (por ejemplo, la Gramática léxico-funcional de Joan Bresnan y sus colegas o la Gramática de estructura de frase dirigida por el núcleo, tan relacionada con el trabajo de Carl Pollard e Ivan Sag). Lo que vamos hacer en esta parte del libro es presentar las explicaciones basadas en el trabajo más reciente del mismo Chomsky. Al hacerlo, tendremos la oportunidad de referirnos a muchas de las ideas básicas en sintaxis que son transferibles a otros marcos de trabajo teórico distintos del que estamos presentando aquí. Desde luego, estos marcos de trabajo tienen su propio vocabulario y constructos teóricos, pero estar familiarizados con lo que exponemos en esta parte del libro debería permitir a los lectores acercarse a estas otras alternativas teóricas con cierta seguridad.

Las secciones 18–23 contienen las ideas teóricas centrales de esta parte del libro. La primera de estas secciones presenta, como ya lo habíamos hecho en la sección 9 y a partir de lo dicho allí, la terminología básica y tradicional para hablar sobre sintagmas y oraciones. La sección 19 examina en detalle una de las operaciones centrales en la teoría

de la gramática, aquella por la cual dos objetos lingüísticos se combinan para crear un tercer objeto complejo. Aunque ya hemos visto procesos combinatorios en morfología (afijación y composición), la operación que presentaremos aquí es diferente. El progreso científico en un campo a menudo implica postular entidades teóricas que intuitivamente parecen tener propiedades extrañas (por ejemplo, la gravedad en la física de Newton, o las propiedades de las partículas subatómicas en la física moderna). Una de las contribuciones a la sintaxis a este respecto son las categorías vacías, posiciones en las estructuras lingüísticas que no estarán ocupadas por nada audible ni visible, pero que no por ello dejarán de tener propiedades sintácticas. Las presentamos en la sección 20. También hay pruebas suficientes como para sugerir que algunas expresiones lingüísticas, una vez se han combinado con otras, pueden moverse después a otra posición de una estructura. El movimiento, la segunda operación en importancia de la teoría sintáctica que estamos presentando, es el tema de la sección 21.

En las partes 1 y 2 del libro hemos visto la variación lingüística desde una perspectiva sociolingüística. Las aplicaciones de esta perspectiva en sintaxis no han sido muy prolíferas hasta la fecha. No obstante, el estudio de la variación *per se*, entre las variedades de una misma lengua, entre sus periodos históricos y entre diferentes lenguas sí han recibido mucha atención. El tema de la sección 22 es cómo se puede tratar la variación dentro del marco teórico de trabajo que estamos presentando. Por último, la sección 23 introduce algunas consideraciones sobre la Forma Lógica (véase introducción, pág. 24), un nivel de representación sintáctica relevante para la interpretación de las oraciones, que se basa críticamente en otro constructo de propiedades poco comunes, el movimiento *invisible*.

Las últimas tres secciones de esta parte del libro utilizan el marco teórico para examinar la adquisición de la gramática por parte de los niños (sección 24), el procesamiento de oraciones que hacen los adultos (sección 25) y los trastornos del lenguaje relacionados con la sintaxis (sección 26). Algunas ideas que pueden formularse de forma natural en nuestro marco de trabajo pueden considerarse igualmente fundamentales para comprender cuestiones que surgen en todos estos dominios. Igualmente importantes, estas áreas ofrecen perspectivas adicionales para comprobar y expandir el alcance de las teorías sintácticas.

18

Terminología básica

Buena parte de la terminología necesaria para embarcarnos en el estudio de la sintaxis ya ha ido sido presentada en los capítulos anteriores del libro y más concretamente en la sección 9. No obstante, es importante tener en cuenta algunas nociones más, que vamos a presentar en esta sección integrándolas con ideas que ya nos son familiares.

Categorías y funciones

Tradicionalmente se dice que las oraciones están estructuradas a partir de palabras, frases y cláusulas, cada una de las cuales pertenece a una **categoría gramatical** específica y que sirve a una **función gramatical** específica dentro de la oración que la contiene. Las categorías léxicas y funcionales que hemos visto en la sección 9 son ejemplos de categorías gramaticales, y, conforme avance nuestra presentación, veremos que también se asigna una categoría gramatical a las frases y las cláusulas. El tipo más pequeño de oración que podemos producir es el que contiene una única cláusula, como la de (219):

(219) Juan fuma

Esta oración comprende el nombre *Juan*, que tradicionalmente se ha considerado que cumple con la función de ser el **sujeto** de la cláusula (porque denota la persona que realiza el acto de fumar), y el verbo *fuma*, que cumple con la función de ser el **predicado** de la cláusula (ya que describe el acto que está siendo realizado). Veamos ahora en (220) una cláusula solo un poco más larga:

(220) Juan fuma puros

Aquí tenemos el sujeto *Juan*, el predicado *fuma* y un tercer elemento, *puros*, que es el **complemento** (*puros* se refiere a las entidades sobre las que el acto de fumar se está realizando). El sujeto *Juan* y el complemento *puros* son los dos **argumentos** del predicado *fuma* (es decir, las dos entidades implicadas en el acto de fumar). Una **cláusula** es una expresión que contiene un sujeto y un predicado y que también puede contener otros tipos de elementos —por ejemplo, la cláusula de (220) contiene también un complemento, y por tanto es de la forma *sujeto + predicado + complemento*.

Hay varias propiedades morfológicas y sintácticas que diferencian lo que es un sujeto de lo que es un complemento. Normalmente ocupan posiciones distintas en la cláusula: en castellano, por ejemplo, los sujetos suelen preceder a los predicados, mientras que los complementos van detrás. Además (con una excepción que más tarde anotaremos), los sujetos, por norma general, tienen propiedades en lo que respecta al **caso** diferentes a las de los complementos. Las diferentes formas dependiendo del caso de los pronombres y de las expresiones nominales en castellano son las de (221):

(221)	**nominativo**	**objetivo**	**genitivo**
	yo	me, mí	mi
	nosotros	nos, nosotros	nuestro
	tú	te, ti	tu, tus
	él, ella	lo, la, le, él, ella	su, sus
	ellos, ellas	los, las, les ellos, ellas	su, sus
	que, quien	que, quien	cuyo
	el perro	el perro	

Los sujetos están en caso **nominativo**, mientras que los complementos en el que hemos llamado caso **objetivo**, aunque esto no sea siempre observable directamente, como es el caso de (220), donde los nombres *Juan* y *puros* no tienen ninguna marca para la distinción de caso nominativo/objetivo. Pero si queremos reemplazar *Juan* por un pronombre, que sí tiene una marca de caso evidente, necesitaremos que sea la forma nominativa *él*, y no la objetiva *lo;* y si también sustituimos *puros* por un pronombre necesitaremos la forma objetiva *los* y no la nominativa *ellos:*

(222) a. Él/*Lo fuma puros
b. Juan los/*ellos fuma

Una tercera diferencia entre sujetos y complementos es que, como ya hemos dicho en varias ocasiones, en castellano los verbos concuerdan en persona y número con sus sujetos. Pero no concuerdan con sus complementos. Por tanto, si tenemos un sujeto en tercera persona del singular como *él* o *Juan*, necesitamos la correspondiente forma verbal de tercera persona del singular *fuma;* pero si tenemos una sujeto en primera persona del singular como *yo*, necesitaremos la forma correspondiente *fumo*, o en el caso de que tengamos un sujeto en primera persona del plural como nosotros, la forma *fumamos*, etc.

(223) a. Él fuma/*fuman/*fumamos/*fumáis puros
b. Yo fumo/*fuma puros

Si, en cambio, cambiamos el complemento, por ejemplo cambiando la forma plural *puros* por la singular *un puro*, la forma del verbo castellano no se ve afectada:

(224) Juan fuma puros/un puro

Por tanto, podemos diferenciar los sujetos de los complementos a partir de características como si normalmente precede o no al verbo, si está en caso nominativo o en caso objetivo, y si concuerda o no con el sujeto.

Ahora veamos una cláusula más larga, como la de (225):

(225) El presidente fuma un puro tras la cena

Esta cláusula comprende tres **constituyentes** (es decir, tres unidades estructurales) con funciones que ya hemos visto —a saber, el sujeto *el presidente*, el predicado *fuma* y el complemento *un puro*. Pero ¿cuál es la función de la expresión *tras la cena* que también aparece en (225)? Como *tras la cena* no se refiere a ninguna de las entidades directamente implicadas en la acción de fumar (es decir, no es ni el consumidor ni lo consumido), no podemos decir que sea un argumento del predicado *fuma*. De hecho, únicamente sirve para suministrar información

adicional sobre el tiempo en el que la actividad de fumar tiene lugar. De forma muy parecida, la expresión en cursiva de (226) suministra información adicional sobre la ubicación de la actividad de fumar:

(226) El presidente fuma un puro *en su despacho*

Se considera que una expresión que sirve para suministrar información adicional (opcional) sobre el tiempo o el lugar (o la manera, la finalidad, etc.) de una actividad está cumpliendo el papel de **adjunto**. Por tanto, *tras la cena* en (225) y *en su despacho* en (226) son, ambos, adjuntos.

Veamos, ahora, el siguiente tipo de cláusula (característico del estilo coloquial en castellano):

(227) El presidente, él nunca fuma puros delante de su esposa

Es fácil analizar la función de los constituyentes de la parte de la cláusula que sigue a la coma: *él* es el sujeto, *fuma* es el predicado, *puros* es el complemento y *nunca* y *delante de su esposa* son adjuntos los dos. Pero ¿cuál es la función de la expresión *el presidente* que va antes de la coma? La respuesta tradicional es que *el presidente* funciona como el **tópico** de la cláusula, en el sentido de que su función es indicar que la cláusula nos dice algo sobre el presidente; la parte de la cláusula que sigue a la coma se dice que es el **comentario**. Es interesante, pues, contrastar (227) con (228):

(228) El presidente, nunca fuma puros delante de su esposa

En (227), *el presidente* es el tópico de la cláusula, y *él* (cuya referencia se retrotrae a *el presidente)* es el sujeto del verbo *fuma*. En cambio, en (228), *el presidente* parece cumplir ambas funciones, y por tanto es el tópico de toda la cláusula al igual que el sujeto del verbo *fuma*.

Ahora veamos la cláusula de (229):

(229) El presidente estaba fumando un puro con disimulo

De nuevo, esta cláusula contiene varios constituyentes con funciones que ya conocemos: *el presidente* es el sujeto, *fumando* es el predicado, *un puro* es el complemento y *con disimulo* es un adjunto. Pero ¿cuál

es la función del auxiliar *estaba?* La respuesta es que sirve para marcar el **tiempo**, indicando el momento en el que tuvo lugar la actividad (esto es, en un tiempo pasado). Podemos decir que el castellano tiene un sistema temporal con más de un valor, es decir, que en lugar de la forma de pasado en (229) podríamos haber utilizado la correspondiente forma de presente *está*. Aunque tradicionalmente se considera que esta es una distinción entre presente/pasado, muchos lingüistas prefieren verla como una distinción pasado/no-pasado, porque la llamada forma de presente puede utilizarse con una referencia temporal futura (por ejemplo en oraciones como esta: *nuestro invitado llega mañana)*. No obstante, como el término 'tiempo presente' ya nos es familiar, continuaremos utilizándolo de aquí en adelante.

Oraciones complejas

Hasta ahora, hemos estado viendo **oraciones simples**, es decir, oraciones que solo contienen una cláusula —por tanto, todas las cláusulas de (219), (220) y de (222)–(229) son oraciones *simples*. Pero también podemos encontrar **oraciones complejas**, esto es, oraciones que contienen más de una cláusula. Veamos, relacionado con esto último, la estructura de la siguiente oración inglesa:

(230) Mary knows John smokes
(Mary sabe John fuma)
('Mary sabe que John fuma')

Si consideramos que una cláusula es una estructura que consta (por lo menos) de un sujeto y un predicado, se puede decir que en (230) hay dos cláusulas diferentes —la de *smokes* por un lado, y la de *knows* por el otro. La cláusula de *smokes* comprende el sujeto *John* y el predicado *smokes;* la de *knows* comprende el sujeto *Mary*, el predicado *knows* y el complemento *John smokes*. Por tanto, el complemento de *knows* en este caso es también una cláusula. La cláusula de *smokes* es una **cláusula completiva** (porque sirve como complemento de *knows)*, mientras que la de *knows* es la **cláusula principal**. La oración (230) completa es una oración compleja porque contiene más de una cláusula. De la misma forma, (231) es también una oración compleja:

(231) The president may secretly fear Congress will ultimately reject his proposal
('El presidente podría secretamente temer [que el] Congreso al final rechazará su propuesta')

Vemos que, de nuevo, esta oración consta de dos cláusulas —una con el predicado *fear* ('temer') y otra con el predicado *reject* ('rechazar'). La cláusula principal comprende el sujeto *the president*, el auxiliar *may*, el adjunto adverbial *secretly*, el predicado verbal *fear* y la cláusula completiva *Congress will ultimately reject his proposal*. La cláusula completiva, a su vez, consta del sujeto *Congress*, el auxiliar *will*, el predicado verbal *reject*, el complemento *his proposal* y el adjunto *ultimately*.

Comparemos ahora los dos tipos diferentes de oraciones complejas ilustradas en (232):

(232) a. We expect [John will win the race]
(nosotros esperamos John aux. ganar la carrera)
('Nosotros esperamos que John ganará la carrera')
b. We expect [John to win the race]
(nosotros esperamos John part-infinitivo ganar la carrera)
('Nosotros esperamos de John que gane la carrera')

Ambas oraciones constan de dos cláusulas —una cláusula principal y la cláusula completiva entre corchetes. La cláusula principal de (232a) consta del sujeto *we*, el predicado verbal *expect* y la cláusula completiva *John will win the race;* la cláusula principal de (232b) está idénticamente constituida, excepto en que la cláusula completiva es *John to win the race*. La cláusula completiva de (232a) consta del sujeto *John*, el auxiliar *will*, el predicado verbal *win* y el complemento *the race;* la cláusula completiva de (232b) consta del sujeto *John*, la partícula de infinitivo *to*, el predicado verbal *win* y el complemento *the race*. Por tanto, superficialmente al menos, las dos oraciones parecen tener la misma estructura.

Pero hay importantes diferencias entre las dos cláusulas completivas contenidas en ellas. En (232a), el auxiliar *will* es una forma marcada en lo que respecta al tiempo verbal (en concreto, una forma de no-pasado), como vemos en el hecho de que si trasponemos toda la oración al tiempo pasado utilizaríamos la forma de pasado correspondiente *would* en lugar de *will:*

(233) We expected [John *would* win the race]
(nosotros esperábamos [John aux. ganar la carrera])
('Nosotros esperábamos que John ganaría la carrera')

En cambio, si trasponemos (232b) al tiempo pasado, la partícula de infinitivo permanece invariable:

(234) We expected [John to win the race]
(nosotros esperábamos [John part-infinitivo ganar la carrera])
('Nosotros esperábamos que Juan ganara la carrera')

Por tanto, podemos decir que la cláusula completiva entre corchetes de (232a) y (233) tiene **tiempo**, está **temporalizada**, mientras que su réplica en (232b) y (234) no tiene tiempo, es **no temporalizada**.

Una diferencia más entre los dos tipos de cláusulas completivas puede ilustrarse en relación con (235):

(235) a. I didn't know [John wears glasses]
(yo no sabía [John lleva gafas])
b. I've never known [John wear glasses]
(yo he nunca sabido [John llevar gafas])

En (235a), el verbo *wears* concuerda con su sujeto en tercera persona del singular *John;* pero el verbo correspondiente *wear* de (235b) no concuerda con *John*. De forma más general, podemos decir que las cláusulas completivas, como la que hemos encorchetado en (235a), contienen un verbo flexionado para concordar con su sujeto, mientras que las cláusulas completivas, como la de (235b), contienen un verbo que carece de concordancia.

Hay una tercera diferencia, no menos importante, entre los dos tipos de cláusulas completivas de (232a, 235a) y (232b, 235b), como podemos ver a partir del hecho de que si reemplazamos el sujeto *John* por un pronombre que tenga marca de caso, obligatoriamente ha de ser la forma nominativa inglesa *he* en (232a, 235a), pero la forma objetiva *him* en (232b, 235b):

(236) a. We expect [he/*him will win the race]
(nosotros esperamos [él/*lo ganará la carrera])

b. We expect [him/*he to win the race]
(nosotros esperamos [lo/él ganar la carrera])

(237) a. I didn't know [he/*him wears glasses]
(yo no sabía [él/lo lleva gafas])
b. I've never known [him/*he wear glasses]
(yo había nunca sabido [lo/*él llevar gafas])

Diciéndolo con la terminología gramatical pertinente, podemos afirmar que un auxiliar o un verbo es **finito** si flexiona en tiempo/concordancia y tiene un sujeto nominativo, y es **no-finito** si no flexiona en tiempo ni concordancia y no tiene un sujeto nominativo. Por extensión, podemos distinguir entre **cláusulas finitas** (es decir, cláusulas con un sujeto nominativo que contienen un verbo/auxiliar flexionado en tiempo/concordancia) y **cláusulas no-finitas** (esto es, las que no tienen sujeto nominativo y no contienen ningún verbo/auxiliar flexionado en tiempo/concordancia). Así, las cláusulas completivas de (232a) y (235a) son cláusulas finitas, pero las de (232b) y (235b) son no-finitas.

Hemos observado en la sección 9 que los verbos en inglés pueden tener hasta cinco formas distintas, como ilustramos ahora en (238):

(238)	*-s*	*-d*	base	*-n*	*-ing*
	shows	showed	show ('mostrar')	shown	showing

Las formas *-s* y *-d* son formas finitas, la *-s* de tercera persona del singular del presente y la *-d* de tiempo pasado. En cambio, las formas *-n* e *-ing* son formas no-finitas, ya que no tienen flexión ni de tiempo ni de concordancia (es el momento de recordar que, también, las formas *-n* a menudo acaban en *-ed).* A primera vista, podría parecer extraño asegurar que las formas *-n* e *-ing* no están temporalizadas, ya que las formas *-ing* a menudo son citadas en la gramática tradicional como participio **presente** y las formas *-n* como participio **pasado**. Sin embargo, las oraciones como las de (239) dejan claro que el tiempo de estas cláusulas inglesas está marcado por los auxiliares *is/was*, y no por la forma verbal *going:*

(239) a. He is going home
    ('Él esta yendo a casa')
  b. He was going home
    (Él estaba yendo a casa')

Pero si la flexión *-ing* de *going* no marca tiempo, entonces, ¿qué está marcando?

La respuesta es, como ya habíamos apuntado, que *-ing* sirve para marcar el **aspecto** (un término utilizado para describir la duración de la actividad referida por un verbo, por ejemplo, si la actividad ha sido completada o no). En oraciones como las de (239), la forma *-ing* indica que la acción de ir a casa está teniendo lugar todavía en el momento indicado por el auxiliar: por tanto, (239a) puede parafrasearse más o menos como 'Él está todavía en el proceso de ir a casa', y (239b) como 'Él estaba en aquel momento todavía en el proceso de ir a casa'. Así, las formas *-ing*, como la de *going* en (239), están marcando el **aspecto progresivo**. En cambio, las formas *-n*, como la de *gone* de (240a,b), marcan que el acto de ir a casa ya se ha completado:

(240) a. He has gone home
    ('Él ha ido a casa')
  b. He had gone home
    ('Él había ido a casa')

Con lo que podemos parafrasear (240a) por 'Él ha acabado ya la acción de ir a casa' y (240b) como 'En aquel momento él ya había completado la acción de ir a casa'. El tiempo está marcado por la elección de *has* o *had*, y decimos que las formas *-n*, como *gone* en (240), marcan el **aspecto perfecto** (es decir, indican perfección en el sentido de que el acto en cuestión ya se ha completado). Ya nos habíamos encontrado con las formas *-ing* y *-n* en la sección 10, donde las habíamos acabado llamando respectivamente **participio progresivo** y **participio perfecto**. Como los participios marcan aspecto (y no tiempo ni concordancia), son formas no-finitas.

Hasta ahora, hemos mantenido que las formas de los verbos en *-s* y *-d* son finitas, pero que las formas *-ing* y *-n* son no-finitas. Ahora nos tendríamos que plantear qué ocurre con las formas base de los verbos ingleses (las formas que aparecen en los diccionarios de inglés). La res-

puesta a esta cuestión es que la forma base de los verbos ingleses tiene un status dual, y que puede funcionar tanto como una forma finita o como una forma no-finita (es decir, corresponde a más de una palabra gramatical en el sentido que habíamos planteado en la sección 10). En usos como los que hemos puesto en cursiva en (241), la forma base funciona como una forma finita de tiempo presente:

(241) I/We/You/They/People *show* little interest in syntax these days
(yo/nosotros/tú/vosotros/ellos/la gente muestra poco interés por la sintaxis hoy en día)

Pero en casos como los que mostramos en cursiva en (242), la forma base es no-finita y tradicionalmente se la ha llamado **infinitivo**:

(242) a. She didn't want him to *show* any emotion
(ella aux-no querer le mostrar ninguna emoción)
('Ella no quería que él mostrara ninguna emoción')
b. He didn't *show* any emotion
(él aux-no mostrar ninguna emoción)
('Él no mostró ninguna emoción')
c. You mustn't let him *show* any emotion
(tú debes-no dejar le mostrar ninguna emoción)
('Tú no debes dejarle mostrar ninguna emoción')

Las formas base inglesas también tienen otros usos que irán viéndose a lo largo de las siguientes secciones —por ejemplo, el imperativo de *keep/tell* en (244c) y (245c), más adelante.

Hasta ahora, todas las oraciones complejas que hemos visto tenían una cláusula principal y una completiva. Pero ahora estudiaremos el tipo tan diferente de oración compleja que es la ilustrada en (243):

(243) I couldn't find anyone who could help me
(yo pude-no encontrar nadie que pudiera ayudar me)
('Yo no pude encontrar a nadie que pudiera ayudarme')

En este caso también tenemos dos cláusulas —la de *find* ('encontrar') y la de *help* ('ayudar'). La cláusula de *find* comprende el sujeto *I*, el auxiliar negativo *couldn't*, el predicado verbal *find* y el complemento

anyone who could help me. El complemento, a su vez, comprende el pronombre *anyone* seguido de la cláusula *who could help me*. Como el pronombre *who* en esta cláusula 'está relacionado con' (es decir, se refiere a otro elemento anterior) *anyone*, es lo que se llama un **pronombre relativo**, y la cláusula que lo contiene *(who could help me)* es una **cláusula de relativo**. La cláusula de relativo a su vez consta del sujeto *who*, el auxiliar *could*, el predicado verbal *help* y el complemento *me*. La cláusula de relativo es una cláusula finita, porque (aunque no flexione en concordancia) el auxiliar *could* es una forma de tiempo pasado (como ya hemos visto, lo sabemos porque lleva el sufijo de tiempo *-d*, y contrasta con otros sufijos: *I couldn't find anyone who helps/helped in the kitchen*, 'Yo no pude encontrar a nadie que ayude/ayudó en la cocina') y su sujeto *who* lleva caso nominativo (en inglés formal, la forma objetiva correspondiente sería *whom*, forma que aquí no sería la apropiada) ***(ejercicio 1)***.

Las funciones de las cláusulas

Un aspecto de las sintaxis de las cláusulas en el que hasta ahora no hemos entrado es que hay diferentes tipos de cláusulas que tienen diferentes funciones. Veamos, relacionado con este punto, las funciones de las siguientes oraciones simples (de una única cláusula):

(244) a. Juan suspendió el examen b. ¿Te puedo ayudar?
c. ¡Tú te callas! d. ¡Qué loco estaba!

Se dice que la oración de (244a) es de función **declarativa**, ya que se usa para afirmar algo; en cambio, (244b) es **interrogativa**, porque sirve para hacer una pregunta; y que (244c) es una oración **imperativa,** utilizada para dar una orden; por último, (244d) es una oración **exclamativa**, y se usa para mostrar sorpresa o admiración. En las oraciones complejas, cada cláusula tiene su propia función, tal y como podemos ver en los ejemplos de (245):

(245) a. Me preguntó quién me había ayudado
b. ¿Sabías que se había escapado?
c. ¡Tú explícale cómo nos lo hemos pasado!

En (245a), la cláusula principal (la de *preguntó)* es declarativa, pero la completiva es interrogativa; en (245b), la principal *(sabías)* es interrogativa, pero la completiva es declarativa; y en (245c), la cláusula principal *(explica)* es imperativa, pero la completiva es exclamativa. La estructura de la cláusula principal (245c) es particularmente interesante. Consta del sujeto *tú*, el predicado *explica* (que en este uso es una forma verbal imperativa), el complemento pronominal *le* y la cláusula completiva *¡cómo nos lo hemos pasado!*, lo que nos muestra que algunos verbos pueden tener más de un complemento —en este caso, *explica* tiene un complemento pronominal y un complemento oracional, hecho que refleja que *explicar* tiene tres argumentos que corresponden a alguien que realiza la acción de explicar, alguien a quien se le está explicando, y lo que está siendo explicado ***(ejercicio 2)***.

Esta presentación ha mostrado que las oraciones están hechas de una o más cláusulas: cada una contiene un sujeto y un predicado, y puede contener uno o más complementos, y también adjuntos. Como veremos en la próxima sección, las cláusulas también tienen una estructura interna compleja, y normalmente se construyen a partir de una secuencia de **sintagmas**. Podemos ver la diferencia entre un sintagma y una cláusula a partir de las dos clases diferentes de respuesta que un hablante B puede dar a la pregunta del hablante A en el siguiente diálogo:

(246) HABLANTE A: ¿Cuándo fuma puros el presidente?
HABLANTE B: Él fuma puros tras la cena (Respuesta 1)
Tras la cena (Respuesta 2)

En este caso, la respuesta número 1 es claramente una cláusula, ya que consta del sujeto *él* y del predicado *fuma*, junto con el complemento *puros* y un adjunto *tras la cena*. En cambio, la respuesta número 2 no es una cláusula: no tiene sujeto ni predicado; en terminología tradicional diríamos que es un sintagma. Por ahora, podemos definir informalmente un sintagma como una secuencia de dos o más palabras que no constituyen una cláusula (porque ni contiene un sujeto ni un predicado), pero que, sin embargo, puede funcionar como una expresión y ser utilizada, por ejemplo, como una respuesta apropiada a ciertas preguntas. En la próxima sección volveremos a estudiar cómo las palabras se combinan para formar sintagmas, cómo los sintagmas se

combinan para formar cláusulas, y cómo las cláusulas se combinan para formar oraciones complejas.

Ejercicios

1. En relación con las siguientes oraciones, diga qué caso lleva el pronombre o la expresión nominal entre corchetes, y para cada una de las formas en cursiva, auxiliar o verbo, si es finita o no-finita:

   (a) [Ella] [te] *quiere*
   (b) [María] *creyó haber perdido* [el dinero]
   (c) [Alguien] *ha robado* [mi] maletín
   (d) [People] *want* [politicians] to *reduce* taxes
   ('La gente quiere que los políticos reduzcan los impuestos')
   (e) [El FBI] no *quiere ver* desconocidos *interfiriendo* en [sus] asuntos
   (f) Los estudiantes [que] *trabajan* duro *consiguen* los éxitos que [se] *merecen*

2. Analice la estructura de las cláusulas de los siguientes ejemplos:

   (a) Los presos han escapado
   (b) Los presos dispararon un tiro
   (c) Este tipo de incidente, nadie lo podía haber previsto
   (d) Los presos atacaron brutalmente al guardia que los custodiaba
   (e) La policía todavía no sabe qué presos planearon la huida
   (f) ¿Ha notificado alguien a la prensa que los presos llevaban cuchillos?
   (g) Los comentarios que ha hecho el gobernador han molestado a los policías que fueron atacados por los presos
   (h) ¿Qué responsable de la prisión ha afirmado que los presos habían hecho llaves?

   En concreto, diga cuántas cláusulas contiene cada oración, cuál es la función gramatical de cada cláusula (es decir, cláusula principal, cláusula completiva, cláusula relativa), de qué tipo es

cada una de ellas (si es declarativa, interrogativa, imperativa, exclamativa), cuáles son los constituyentes de cada cláusula, y qué función tiene cada constituyente dentro de la cláusula que lo contiene (sujeto, predicado, complemento o adjunto).

19

La estructura de la oración

En esta sección vamos a ver la forma de combinarse las palabras para formar sintagmas, cómo los sintagmas se combinan unos con otros para formar cláusulas y que estas cláusulas se combinan a su vez para formar oraciones. Para explicarlo introduciremos nuestra primera operación sintáctica, la de la fusión.

Fusión

Para centrar nuestra presentación, consideraremos un ejemplo en el que veremos cómo se forma un sintagma básico de dos palabras, como el que produce el hablante B en el siguiente minidiálogo:

(247) HABLANTE A: ¿Qué intenta hacer el gobierno?
HABLANTE B: *Reducir impuestos.*

Como ilustra la respuesta del hablante B, la manera más simple de formar un sintagma es combinar dos palabras: por ejemplo, al combinar la palabra *reducir* con la palabra *impuestos* en (247) hemos formado el sintagma *reducir impuestos*. Hay pruebas concluyentes de que las propiedades gramaticales de los sintagmas están determinadas por una de las palabras del sintagma. Por ejemplo, cuando combinamos un verbo como *reducir* con un nombre como *impuestos*, el sintagma resultante *reducir impuestos* tiene propiedades verbales (diferentes a las propiedades nominales o a las que no son ni nominales ni verbales). Podemos comprobarlo a partir del hecho de que el sintagma *reducir impuestos* puede ocupar las mismas posiciones que un verbo como *dimitir*, y por tanto, aparecer en contextos típicos de verbos. Por ejemplo, aparecer inmediatamente detrás del verbo *poder* como su complemento:

(248) a. El gobierno puede dimitir
b. *El gobierno puede dimisión
c. El gobierno puede reducir impuestos

En cambio, *reducir impuestos* no puede ocupar el tipo de posición que podría ocupar un nombre plural como *impuestos*, como vemos en (249):

(249) a. Los impuestos son el trasfondo de la negociación del gobierno
b. *Reducir impuestos son el trasfondo de la negociación del gobierno

Por tanto, podemos decir que hay pruebas de que las propiedades gramaticales de un sintagma como *reducir impuestos* están determinadas por el verbo *reducir*, y no por el nombre *impuestos*. Diremos, pues, que el verbo *reducir* es el **núcleo** del sintagma *reducir impuestos*, y también, en sentido inverso, que el sintagma *reducir impuestos* es una **proyección** (es decir, una expansión) del verbo *reducir* (nótese que la noción de 'núcleo' que habíamos introducido en relación con la composición en la sección 10 no es la misma que la que estamos presentando ahora). Como el núcleo del sintagma resultante es el verbo *reducir*, el sintagma *reducir impuestos* es un **sintagma verbal**, y, de la misma manera que habíamos abreviado la etiqueta de la categoría verbo en V, podemos abreviar la etiqueta de la categoría sintagma verbal en SV. Si utilizamos la técnica del encorchetamiento etiquetado (sección 10) para representar la categoría de todo el sintagma *reducir impuestos* y de las palabras que lo componen, *reducir* e *impuestos*, podemos representar la estructura del sintagma resultante como lo hacemos en (250):

(250) $[_{SV}\ [_{V}\ \text{reducir}]\ [_{N}\ \text{impuestos}]]$

Lo que (250) nos dice es que todo el sintagma *reducir impuestos* es un sintagma verbal (SV), y que comprende el verbo (V.) *reducir* y el nombre (N) *impuestos*. El verbo *reducir* es el *núcleo* de todo el sintagma, y el nombre *impuestos* es el complemento del verbo *reducir*. La operación por la cual las dos palabras se combinan para formar un sintagma la llamaremos **fusión**.

Aunque hemos utilizado la técnica del encorchetamiento etiquetado para representar la estructura del sintagma verbal *reducir impuestos* en (250), hemos visto en la sección 10 que hay otra forma de representar este tipo de estructuras a partir de un **diagrama de árbol etiquetado**, como el de (251):

(251)

```
          SV
         /  \
        V    N
        |    |
  reducir  impuestos
```

El diagrama de árbol de (251) es totalmente equivalente al encorchetamiento etiquetado de (250), en el sentido de que ambas representaciones nos proporcionan exactamente la misma información sobre la estructura del sintagma *reducir impuestos:* por tanto, (251) —igual que (250)— nos dice que *reducir* es un verbo (V), *impuestos* un nombre (N) y *reducir impuestos* un sintagma verbal (SV). Las diferencias entre un encorchetamiento etiquetado como (250) y un diagrama de árbol como (251) son exclusivamente de notación: cada categoría está representada por un único **nodo** (es decir, punto) en un diagrama de árbol, pero por *un par de corchetes* en un encorchetamiento etiquetado.

Llegados a este punto, podemos hacer nuestra presentación más general y plantear la hipótesis de que, básicamente, todos los sintagmas están formados de la misma forma que el sintagma de (251), es decir, por la fusión de dos categorías para formar una categoría mayor. En el caso de (251), el sintagma resultante está formado por la fusión de dos palabras. No obstante, no todos los sintagmas contienen únicamente dos palabras. Para comprobarlo estudiaremos la estructura de la respuesta de B en el diálogo, en inglés, de (252):

(252) HABLANTE A: What's the government's principal objective?
(‘¿Cuál es el principal objetivo del gobierno?’)
HABLANTE B: *To reduce taxes*
(part-infinitivo reducir impuestos)

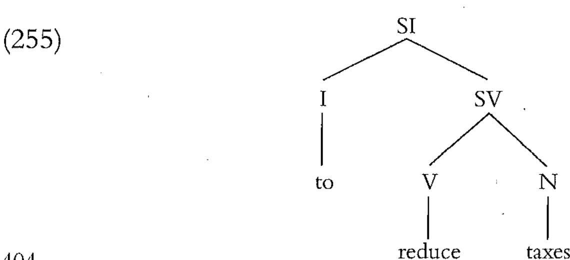
El sintagma en cursiva de (252) parece estar formado por la fusión de la partícula de infinitivo *to* con el sintagma verbal *reduce taxes* ('reducir impuestos'). ¿Cuál es el núcleo del sintagma resultante *to reduce taxes?* Hay una prueba de que el núcleo es la partícula de infinitivo *to*, por lo que la cadena resultante (la secuencia continua de palabras) *to reduce taxes* es un **sintagma infinitivo**. La prueba es que este tipo de cadenas tienen una distribución diferente a la de los sintagmas verbales en inglés, como nos muestran las oraciones de (253) y (254):

(253) a. They ought [to reduce taxes]
('Ellos deberían reducir impuestos')
b. *They ought [reduce taxes]

(254) a. They should [reduce taxes]
('Ellos deben reducir impuestos')
b. *They should [to reduce taxes]

Si asumimos que *reduce taxes* es un sintagma verbal mientras que *to reduce taxes* es un sintagma infinitivo, podremos explicar los datos de (253) y (254) diciendo que *ought* ('deberían') es del tipo de palabras que exigen un sintagma infinitivo como complemento, mientras que *should* ('deben') es del tipo de verbo que exige un sintagma verbal por complemento.

El sintagma infinitivo *to reduce taxes* está formado por la fusión de la partícula de infinitivo *to* con el sintagma verbal *reduce taxes*. Si utilizamos I como una abreviación para la partícula de infinitivo y SI como la abreviatura para sintagma infinitivo, podemos decir que el sintagma *to reduce taxes* es un sintagma infinitivo (SI) formado por la fusión de la partícula de infinitivo (I) *to* con el sintagma verbal (SV) *reduce taxes*, y, por tanto, que tiene la estructura que mostramos en (255) (nótese que la etiqueta de la categoría I tiene en la bibliografía otra interpretación más amplia que veremos más adelante).

(255)


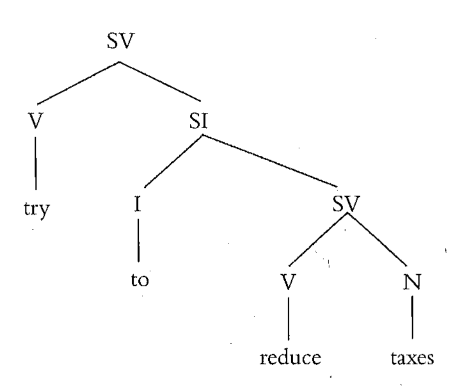
El SI resultante tiene como núcleo la categoría I de *to*, y el SV, *reduce taxes*, es el complemento de *to*.

Hasta este momento, en nuestra exposición ha estado implícita la idea de que podemos construir estructuras complejas fusionando sucesivamente pares de categorías para ir formando sintagmas cada vez mayores. Por ejemplo, al fusionar el sintagma infinitivo *to reduce taxes* con el verbo *try* ('intentar'), podemos formar el sintagma que produce el hablante B en (256):

(256) HABLANTE A: What will the government do?
('¿Qué hará el gobierno?')
HABLANTE B: *Try to reduce taxes*
('Intenta reducir impuestos')

El sintagma resultante *try to reduce taxes* tiene como núcleo el verbo *try*, como vemos a partir del hecho de que (como un sintagma verbal típico) puede aparecer detrás de la partícula de infinitivo *to* en oraciones como las que hemos visto antes en (248) (por ejemplo, *The government ought to try to reduce taxes*, 'El gobierno debería intentar reducir impuestos'). Por tanto, el sintagma en cursiva de (256) es un SV que tiene la siguiente estructura:

(257)



El núcleo de todo el SV es el verbo *try*, y su complemento es el SI *to reduce taxes*. Es importante ver que (257) ilustra ahora la importante propiedad de recursividad que ya habíamos introducido en la sección 10

al hablar de los compuestos. Nuestro análisis afirma que *try to reduce taxes* es un SV que contiene a su vez otro SV *reduce taxes*, y es fácil ver que más aplicaciones posteriores de la operación de fusión darán un SV mayor *expect to try to reduce taxes* ('espera intentar reducir impuestos') que incluirá el SV de (257). Podemos ver así que esta simple operación de fusión, como operación básica de la teoría de la gramática, trata directamente el hecho de que el inglés, como cualquier otra lengua, tiene un número potencialmente infinito de oraciones (véase introducción, pág. __).

Hasta ahora, nos hemos limitado en nuestra exposición a la pregunta de cuántos sintagmas se forman. No obstante, como hemos visto en la sección anterior, los lingüistas diferencian entre sintagmas y cláusulas. Por ejemplo, la respuesta del hablante B en (258) más abajo, es una cláusula, que contiene el sujeto *they* ('ellos') y el predicado *try* ('intentar'):

(258) HABLANTE A: What will the government do?
(¿qué aux. el gobierno hacer?)
('¿Qué hará el gobierno?')
HABLANTE B: They will try to reduce taxes
(ellos aux. intentar part-infinitivo reducir impuestos)
('Ellos intentarán reducir impuestos')

Una pregunta obvia que deberíamos hacernos es cómo se forman las cláusulas —o, más concretamente, cuál es la estructura de la respuesta del hablante B en (258).

Antes de intentar responder a esta pregunta, deberíamos anotar que hay interesantes similitudes entre la partícula de infinitivo inglesa *to* y los auxiliares ingleses *will/would*, *shall/should*, *can/could*, *may/might*, etc. Por ejemplo, *to* ocupa típicamente la misma posición dentro de una cláusula que un auxiliar como *would* —esto es, entre el sujeto *John* y el verbo *show* en (259a, b):

(259) a. They expected [John would show some interest]
(ellos esperaban [John aux. mostrar algún interés])
('Ellos esperaban que John mostrara algún interés')

b. They expected [John to show some interest]
(ellos esperaban [John part-infinitivo mostrar algún interés])
('Ellos esperaban que John mostrara algún interés')

Además, igual que *would* exige detrás un verbo en infinitivo *(would show/* would showing/* would shown)*, *to*, la partícula de infinitivo, exige también un infinitivo *(to show/* to showing/* to shown)*. Y más aún, la partícula de infinitivo *to* se comporta como un auxiliar típico (como *should)*, pero a diferencia de un verbo típico *(want*, 'querer', por ejemplo) permite la elipsis (u omisión) de su complemento:

(260) a. I don't really want to go to the dentit's, but I know I *should*
(yo aux-no realmente part-infinitivo querer ir al dentista, pero yo sé yo debería)
('En realidad no quiero ir al dentista, pero sé que debería hacerlo')
b. I know I should go to the dentist's, but I just don't want *to*
(yo sé yo debería ir al dentista, pero yo simplemente aux-no quiero part-infinitivo)
('Sé que debería ir al dentista, pero simplemente no quiero')
c. *I know I should go to the dentist's, but I just don't *want*
(yo sé yo debería ir al dentista, pero yo simplemente aux-no quiero)

El hecho de que el comportamiento de *to* sea como el del auxiliar *should* en diferentes situaciones confirma la idea de que hay que considerarlos a ambos de la misma categoría. Pero ¿de cuál?

Hace algunos años, Noam Chomsky sugirió que la categoría resultante (la que comprendía a auxiliares finitos y a la partícula de infinitivo *to)* tenía que llamarse **inflexión** (en inglés, *inflection*, que se abreviaba en la bibliografía de entonces como INFL y más recientemente como I). La idea que hay detrás de esta etiqueta es que los auxiliares finitos flexionan en tiempo y número, y que la partícula de infinitivo *to* cumple, más o menos, la misma función en inglés que las flexiones de infinitivo en lenguas, como el castellano, que tienen una flexión específica para marcar el infinitivo (es decir, que *can****tar*** castellano es equivalente a ***to*** *sing* en inglés). Así, podemos decir que tanto los

auxiliares como *should* como la partícula de infinitivo pertenecen a la categoría inflexión. La convención que adoptaremos a partir de ahora es utilizar la abreviatura I/SI. Hay que tener en cuenta, también, que la categoría AUX que habíamos utilizado en la sección 9 queda ahora dentro de I.

Ahora que ya hemos establecido que los auxiliares como *will* están asignados a la categoría I, volvamos a la cuestión de cómo se forman cláusulas como las que producía el hablante B de (258). La hipótesis más simple (y por tanto la más deseable, desde el punto de vista teórico) es postular que las cláusulas se forman gracias exactamente a la misma operación binaria (es decir, que combina pares) de fusión que llevaba a la formación de los sintagmas. De ser esto así, podremos sugerir que la cláusula *They will try to reduce taxes* ('Ellos intentarán reducir impuestos') se forma fusionando primero el auxiliar *will* con el sintagma verbal *try to reduce taxes* para formar la expresión *will try to reduce taxes*, y de nuevo la operación de fusión de este sintagma mayor con el pronombre *they* para formar la cláusula completa *They will try to reduce taxes*.

A primera vista, parecería plausible afirmar que la expresión *will try to reduce taxes* es un SI, y que cuando se combina con el pronombre *they* forma un sintagma pronominal. Pero esto no puede ser correcto, ya que nos dejaría sin una forma obvia de explicar por qué es agramatical la respuesta del hablante B en el ejemplo (261):

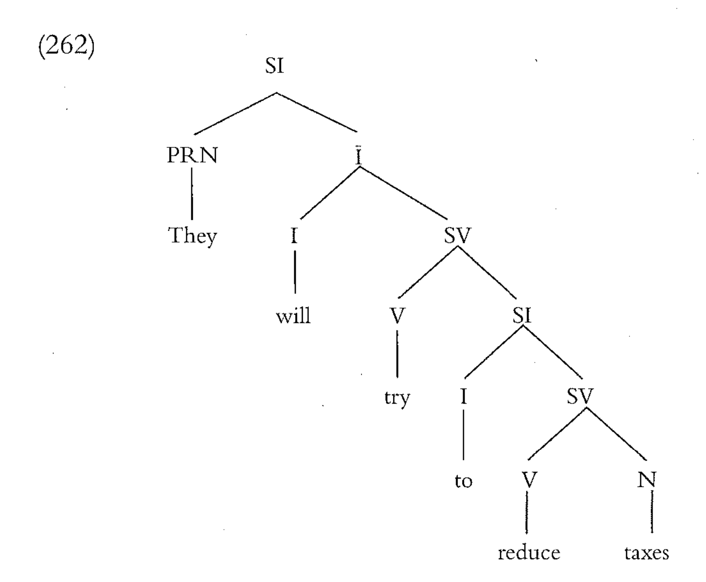
(261) HABLANTE A: What will the government do?
(¿qué aux. el gobierno hacer?)
('¿Qué hará el gobierno?')
HABLANTE B: * *Will try to reduce taxes*
(aux. intentar part-infinitivo reducir impuestos)

Si los sintagmas completos pueden ser utilizados para responder a preguntas, y si *will try to reduce taxes* es un SI completo, ¿cómo es posible que no pueda utilizarse para responder a la pregunta de A en (261)?

La respuesta que hemos de dar aquí a esta pregunta es que *will try to reduce taxes* es un sintagma *incompleto*. ¿Por qué? Porque los auxiliares exigen un sujeto, y el auxiliar *will* no tiene un sujeto en (261). Más concretamente, asumamos que cuando un auxiliar (es decir, una I) se fusiona con un sintagma verbal (SV) se forma un sintagma inflectivo

incompleto que vamos a denotar con el signo Ī (que equivale a otras notaciones como I', o simplemente I-con-barra); y que solo cuando fusionamos la Ī en cuestión con su sujeto formamos efectivamente un SI (es decir, un sintagma inflectivo completo). Dadas estas premisas, la cláusula *They will try to reduce taxes* tendrá la estructura que vemos en (262):

(262)



En una estructura como la de (262) decimos que la posición que ocupa el pronombre (PRN) *they*, que funciona como sujeto de *will*, es la posición de **especificador** dentro del SI. Es importante aclarar que *especificador*, igual que *sujeto*, *predicado* y *complemento*, es la etiqueta de una *función gramatical* y no una de *categoría gramatical;* así, en (262), la función del especificador la cumple el PRN (etiqueta de una categoría) *they*. Un especificador precede al núcleo del sintagma que lo contiene, mientras que un complemento sigue a su núcleo. Por tanto, el PRN *they* precede a *will* en (262) porque es el especificador (y también el sujeto) de *will*, mientras que el SV *try to reduce taxes* sigue a *will* porque es su complemento; de la misma forma, en un sintagma determinante (SD) como *todo un hombre*, *todo* es el especificador (y por tanto lo precede) del determinante (D) *un*, que es el núcleo, y *hombre* es el complemento (luego, lo sigue) de *un* —presentaremos específicamente la

estructura de los sintagmas determinantes (SD) en la sección 20; y, de forma similar, en un sintagma preposicional (SP) como *delante de ella*, *delante* es el especificador de (y precede a) la preposición (P) *de* y *ella* es el complemento de (y por tanto sigue a) *de*.

Pruebas de constituyentes

Los diagramas de árbol, como los que hemos visto en (262), nos dan una representación visual de lo que consideramos es la estructura sintáctica de las oraciones correspondientes: hacen afirmaciones específicas sobre las operaciones que forman parte de las gramáticas. Pero da lugar a preguntarse cómo podemos decir si las afirmaciones que hacemos sobre la estructura en un diagrama de árbol son correctas. Una forma de tratar esta cuestión es hacer referencia a que tradicionalmente se han propuesto diferentes pruebas que se pueden utilizar para determinar la estructura. Solamente estudiaremos una de ellas que está relacionada con el fenómeno de la **coordinación**. El inglés, entre otras muchas lenguas, tiene varias conjunciones coordinantes como *and* ('y'), *but* ('pero') y *or* ('o') que pueden utilizarse para coordinar (esto es, juntar) expresiones como las que encorchetamos en el siguiente ejemplo (véase sección 9, pág. 219).

(263) a. [fond of cats] and [afraid of dogs]
([amigo de los gatos] y [temeroso de los perros])
b. [slowly] but [surely]
([lentamente] pero [certeramente])
c. [to go] or [to stay]
([irse] o [quedarse])

En cada una de las frases de (263) se usa una conjunción coordinante para juntar los pares de expresiones que hemos encorchetado. Está claro que cualquier gramática adecuada del inglés tendrá que ofrecer una explicación en sus principios de qué tipos de cadenas (es decir, secuencias de palabras) pueden o no pueden coordinarse.

Resulta que no podemos coordinar todo tipo de cadenas, como vemos al comparar la respuesta gramatical producida por el hablante B en (264) con la agramatical de (265):

(264) Hablante A: What did he do?
(¿qué aux. él hacer?)
('¿Qué hizo él?')
Hablante B: Run *up the hill* and *up the mountain*
(correr arriba la colina y arriba la montaña)
('Correr colina arriba y montaña arriba')

(265) Hablante A: What did he do?
('¿Qué hizo él?')
Hablante B: *Ring *up his mother* and *up his sister*
(llamar part. su madre y part. su hermana)

¿Por qué resulta que es posible coordinar la cadena *up the hill* con la cadena *up the mountain* en la oración inglesa de (264), pero no es posible coordinar la cadena *up his mother* con la cadena *up his sister* en (265)? Podemos ofrecer un principio general que responda a esta pregunta a partir de la noción de *estructura de constituyentes*. Más concretamente, podemos mantener que la cadena *up the hill* de (264) es un constituyente del sintagma *run up the hill (up the hill* es un sintagma preposicional, un SP, de hecho), y por tanto puede ser coordinado con otro sintagma de igual tipo —por ejemplo, un SP como *up the mountain* ('montaña arriba'), o *down the hill* ('colina abajo'), o *along the path* ('por el camino'), etc. No obstante, y al contrario del ejemplo anterior, podemos afirmar que la cadena *up his mother* de (265) no es un constituyente del sintagma *ring up his mother,* y que, por tanto, no puede coordinarse con otra cadena de tipo similar (la partícula *up* está asociada con *ring* en este tipo de construcciones, y la expresión *ring up* forma un verbo complejo que significa 'telefonear'). A partir de contrastes como estos se puede sugerir que la *restricción* (es decir, el requisito gramatical) que formulamos en (266) es parte de una gramática adecuada del inglés:

(266) Solo se pueden coordinar los constituyentes *similares*, las cadenas que no son constituyentes no se pueden coordinar

Así, estamos suponiendo que los procesos para combinar palabras y sintagmas en las gramáticas de los hablantes nativos están restringidos por (266), y que (266) forma parte de la competencia de los hablantes nativos del inglés.

Habiendo establecido (266), ahora podemos utilizarlo como una forma de probar el diagrama de árbol que habíamos visto en (262). Una afirmación crucial que hace (262) es que las cadenas *reduce taxes, to reduce taxes, try to reduce taxes* y *will try to reduce taxes* son todas constituyentes (de varios tipos). La prueba de que esta afirmación es correcta la obtenemos de hechos relacionados con la coordinación en oraciones como las que tenemos en (267):

(267) a. They will try to [reduce taxes] and [increase pensions]
(ellos aux. intentar part-infinitivo [reducir impuestos] y [aumentar pensiones])
b. They will try [to reduce taxes] and [to cut bureaucracy]
(ellos aux. intentar [part-infinitivo reducir impuestos] y [part-infinitivo cortar burocracia])
c. They will [try to reduce taxes] and [attempt to eliminate poverty]
(ellos aux. [intentar part-infinitivo reducir impuestos] y [probar part-infinitivo eliminar pobreza])
d. They [will try to reduce taxes] but [may not succeed]
(ellos [aux. intentar part-infinitivo reducir impuestos] pero [podría no tener éxito])

Dada la premisa crucial de (266) de que solamente las cadenas de constituyentes similares pueden coordinarse, el ejemplo (267a) nos suministra la prueba para analizar *reduce taxes* como un SV, ya que puede coordinarse con otro SV como *increase pensions*. De la misma manera, (267b) indica que el análisis de *to reduce taxes* como un SI es correcto, ya que puede coordinarse con otro SI como *to cut bureaucracy*. También (267c) nos muestra que *try to reduce taxes* es un SV, ya que puede coordinarse con otro SV como *attempt to eliminate poverty*. Y siguiendo el mismo principio, (267d) nos dice que *will try to reduce taxes* es una proyección de I, o una I con barra, porque puede coordinarse con otra I con barra como *may not succeed*. Después de todo, entonces, vemos que las hipótesis que habíamos hecho sobre la estructura de las cláusulas representadas por los diagramas de árbol como el de (262) reciben confirmación independiente de pruebas como la de la coordinación ***(ejercicio 1)***.

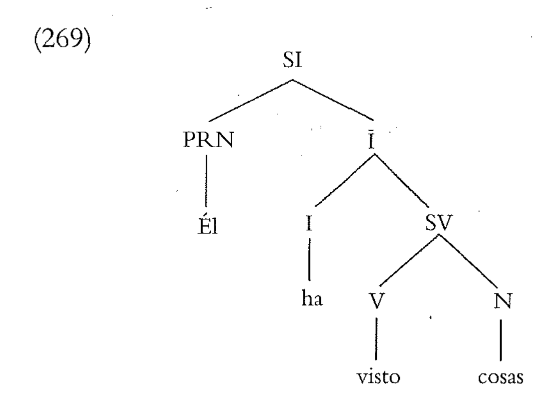
Restricciones sobre la operación de fusión: comprobación y rasgos

Aunque hemos sugerido que todos los sintagmas y todas las oraciones se forman por la única y simple operación binaria de fusión, está claro que no podemos combinar de cualquier manera cualquier par de categorías. Los ejemplos siguientes ilustran claramente este hecho:

(268) a. *Él* ha visto cosas
b. * *Yo* ha visto cosas
c. * *Lo* ha visto cosas

Dado el análisis que estamos asumiendo, una oración como (268a) tendrá la estructura de (269):

(269)



Si partimos de la estructura de (269), lo que los ejemplos de (268) ilustran es que el auxiliar *ha* requiere un especificador/sujeto con unas propiedades específicas de persona, número y caso. La razón por la que (268b) es agramatical es que *ha* exige un especificador en tercera persona del singular (es decir, un sujeto) como *él*, *ella*, *Juan*, *el presidente*, etc., y que no permite ningún otro tipo de especificador. De igual manera, la razón por la que (268c) es agramatical es que *ha* solamente permite que su especificador sea un pronombre nominativo como *él*, y no un pronombre en caso objetivo como *lo*. En resumidas cuentas, *ha* requiere que su especificador/sujeto sea una expresión en *tercera persona del singular y con caso nominativo*.

Veamos ahora otros contrastes como los siguientes:

(270) a. Él ha visto cosas
b. *Él ha viendo cosas
c. *Él ha ver cosas

Estos ejemplos sugieren que el auxiliar *ha* permite solo un cierto tipo de complemento, o más concretamente, que *ha* requiere un complemento cuyo núcleo sea la forma participio pasado de un verbo, una forma como *visto*. (270a) satisface este requisito, ya que el complemento de *ha* es el SV *visto cosas*, cuyo núcleo verbal es el participio de pasado *visto*. Esta restricción hubiera también sido igualmente satisfecha en una oración simple como *Él ha* ***ido***, donde el complemento de *ha* no es un SV, sino un simple V *ido*, que también es un participio de pasado. Pero la exigencia de *ha* de tener un complemento, bien idéntico a la forma de participio de un verbo, bien cuyo núcleo sea una forma de participio, no se cumple en (270b), donde el complemento de *ha* es un SV *viendo cosas* cuyo núcleo es un verbo, *viendo*, que es una forma de gerundio; ni tampoco en (270c), donde el complemento de *ha* es un SV, *ve cosas*, que tiene un núcleo que es un V, *ver*, en infinitivo.

Ahora, veamos otros contrastes:

(271) a. Él te ha visto
b. *Él ha visto tú
c. *Él ha visto

Lo que (271a) y (271b) nos dicen es que el verbo *ver* permite un pronombre objetivo como *te* por complemento, pero no un pronombre nominativo como *tú:* los verbos que permiten un complemento con un pronombre objetivo son los llamados verbos transitivos (véase sección 9). Lo que nos dice la agramaticalidad de (271c) es que *ver* requiere un complemento de un tipo apropiado cuando se utiliza en estructuras como la de (271c), y que, por tanto, no puede ser utilizado *sin* un complemento —aunque la cosa se complica por el hecho de que el verbo *ver* puede aparecer sin complemento en otros usos (por ejemplo: *ya veo*, *no veas*, etc.).

Es interesante comparar (271a) con oraciones como las que presentamos en (272):

(272) a. El gato ha visto un perro
b. El perro ha visto un gato

Si asumimos que *ha* requiere un sujeto nominativo y que *ver* toma un complemento objetivo, podemos proponer que expresiones nominales como *el perro* y *un gato* pueden servir tanto como expresiones nominativas como objetivas, incluso aunque no tengan una flexión de caso objetivo evidente.

La cuestión, de orden más general, que nuestra exposición ilustra es que las estructuras sintácticas son proyecciones de elementos léxicos (es decir, de palabras), y que por tanto deben satisfacer las propiedades de las palabras individuales que contienen. Supongamos que estas propiedades están descritas a partir de conjuntos de **rasgos gramaticales** de varios tipos. Uno de estos conjuntos es el de los **rasgos del núcleo** (que determina los tipos de posiciones que las palabras que son núcleo pueden ocupar, y marcan sus propiedades intrínsecas); un segundo tipo sería el de los **rasgos del especificador** (que determina el rango de especificadores que aceptan o no); y un tercer tipo sería el de los **rasgos del complemento** (que determina el tipo de complementos que pueden tomar). Por tanto, en una estructura como la que hemos visto en (269), los rasgos del núcleo de *ha* incluyen el hecho de que es un auxiliar en tiempo presente, sus rasgos del especificador nos dicen que exige un sujeto nominativo en tercera persona del singular, y sus rasgos del complemento indican que toma un complemento idéntico a, o cuyo núcleo sea, una forma de participio pasado de un verbo. Deberíamos suponer que los rasgos gramaticales que cada palabra lleva tienen que ser **comprobados** cuando la palabra en cuestión aparece efectivamente en una estructura, y que una vez ya ha sido comprobado se desactiva, casi de la misma manera como uno tacha los elementos de la lista de la compra después de comprobar que ya los ha comprado. En el momento que haya algún rasgo gramatical que quede por comprobar (es decir, que no ha sido borrado después de la comprobación), se produce una oración agramatical. Estos son los conceptos básicos de la **teoría de la comprobación**, un componente fundamental de la facultad humana del lenguaje que Noam Chomsky ha propuesto en su trabajo más reciente ***(ejercicio 2)***.

Ejercicios

1. Analice las oraciones siguientes, mostrando cómo se va construyendo su estructura al combinarse pares de elementos por la aplicación sucesiva de la operación de fusión. Muestre cómo la prueba de la coordinación puede utilizarse para apoyar las estructuras que va proponiendo.

   (a) Él ha comido rápidamente
   (b) Nosotros deberíamos hablar con ella
   (c) Él podría lamentar el comportamiento de ella
   (d) Ella está intentando solucionar el problema
   (e) Yo preferiría pensar en ella
   (f) Ellos están esperando contactar con ella
   (g) Ruraville ha resultado ser la capital de Ruritania
   (h) Ellos no parecen estar de acuerdo con aprobar el plan para reducir el presupuesto

   Asuma que las oraciones se derivan fusionando primero las dos últimas palabras de cada oración para constituir una categoría mayor. Después se fusiona la categoría que se acaba de formar con la antepenúltima palabra para formar una categoría aún mayor, después esta categoría aún mayor se fusiona con la palabra anterior a la antepenúltima, y así sucesivamente. (Nótese, sin embargo, que aunque este procedimiento funciona para las oraciones de este ejercicio, necesita alguna modificación para que pueda tratar oraciones más complicadas.) Además, asuma que 'no parecen' es una única palabra que pertenece a la misma categoría que palabras como *preferiría*, *podría*, *debería*, etc. Finalmente, asuma que no solo los auxiliares y los verbos, sino también los determinantes, nombres, preposiciones y adjetivos pueden fusionarse con un complemento que los sigue para formar un sintagma determinante (SD), un sintagma nominal (SN), un sintagma preposicional (SP) o un sintagma adjetivo (SA) (es decir, por ejemplo, que cuando el determinante *el* se fusiona con el N *presupuesto*, forman el SD *el presupuesto*).

2. Explique cómo se comprueban los rasgos de caso y concordancia que tienen los pronombres, verbos y auxiliares de las oraciones gramaticales, y qué rasgo o rasgos quedan por comprobar (y por qué) en las oraciones agramaticales.

   (a) Él nos estaba ayudando
   (b) *Él nos estabas ayudando
   (c) *Tú estabas ayudando nosotros
   (d) *Él nos estaba ayudar
   (e) Ellos podrían ver cosas
   (f) *Ellos podrían ver a cosas
   (g) Ella ha intentado telefonearlos
   (h) *Ella han intentado telefonearlos
   (i) *Te has intentando telefonearlos
   (j) *Ella ha intentar telefonearlos

20

Categorías vacías

Hasta ahora, hemos asumido tácitamente que las estructuras sintácticas son proyecciones de constituyentes realizados léxicamente (esto es, palabras, sintagmas y cláusulas que tienen una presencia fonética en la frase). No obstante, conforme se ha ido profundizando en la comprensión de la sintaxis, se ha ido argumentando que las estructuras sintácticas también pueden contener lo que se han llamado constituyentes **encubiertos**, **nulos** o **vacíos** —es decir, constituyentes 'callados' que no tienen una forma fonética que los haga evidentes. En esta sección presentaremos varios tipos diferentes de categorías vacías que tienen un papel importante en la gramática del inglés. En la sección 25 veremos que hay pruebas de una fuente distinta, de experimentos psicolingüísticos, que apuntan a la importancia de las categorías vacías en el procesamiento de las oraciones.

Inflexión vacía

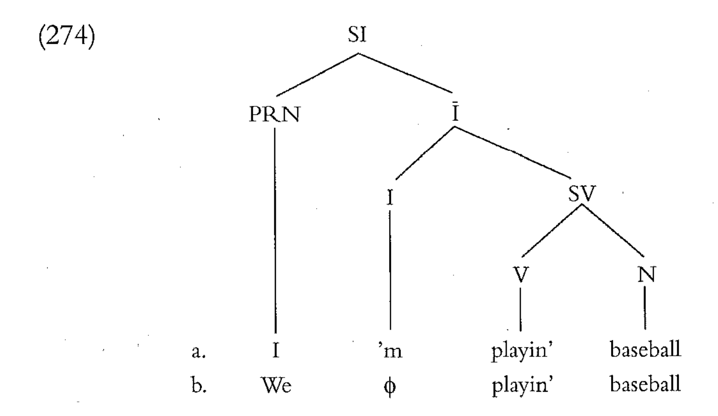
Como un primer ejemplo, veamos ahora cómo deberíamos analizar el siguiente conjunto de ejemplos del inglés vernáculo afroamericano —véase sección 16 para una presentación de la variable *(-ing)* en conexión con formas como *playin'* ('jugando'):

(273) a. I'm playin' baseball
('Yo estoy jugando a béisbol')
b. We/You/He/They playin' baseball
(nosotros/tú/él/ellos jugando a béisbol)

El ejemplo (273a) contiene una forma realizada del auxiliar inglés *be* —la forma contraída *'m*. Sin embargo, el ejemplo de (273b) no tiene ninguna forma realizada de *be*, pero hay buenas razones para supo-

ner que contiene una variante encubierta/nula/vacía de *are/is* que simbolizaremos como ϕ. Si fuera el caso, (273a, b) tendrán básicamente la misma estructura, como en (274a, b):

(274)



Como (274b) es un SI cuyo núcleo es una variante nula (ϕ) de *are*, podemos dar una explicación directa de por qué el sujeto *we* está en nominativo (porque ϕ es una variante del auxiliar *are*, y es un rasgo del especificador de los auxiliares como *are* que exigen un sujeto nominativo), y de por qué el verbo complemento *playin'* está en progresivo, la forma *-ing* (porque ϕ es una variante de *are*, y es un rasgo del complemento del auxiliar *are* que este seleccione un complemento cuyo núcleo sea un verbo en la forma *-ing).*

Hay otras pruebas de que las estructuras como la de (274b) contienen un auxiliar nulo, por ejemplo las que nos suministran los ejemplos del inglés afroamericano vernáculo que Ralph Fasold ha estudiado. Veamos los siguientes (tengamos en cuenta que la forma *gonna* equivale a *going to*, 'yendo a'):

(275) He gonna be there, I know he *is*
(él yendo a estar aquí, yo sé él aux.)
('Él va a estar aquí, sé que lo hará')

En estructuras como la de (275), y para las variedades del inglés coloquial, el auxiliar en cursiva de la segunda cláusula (la que está después de la coma) es una copia del de la primera cláusula. Los ejemplos de (276) ilustran este punto:

(276) a. You *can* do it, I know you *can/*are/*have*
(tú puedes hacer lo, yo sé tú puedes/*eres/*has)
('Tú puedes hacerlo, sé que tú puedes')
b. He *is* trying, I know he *is/*must/*did*
(él está probando, yo sé él está/*debe/*hizo)
('Él está probándolo, sé que lo está haciendo')
c. They *will* come, I know they *will/*were/*do*
(ellos aux. venir, yo sé ellos aux./*estaban/*harán)
('Ellos vendrán, sé que lo harán')

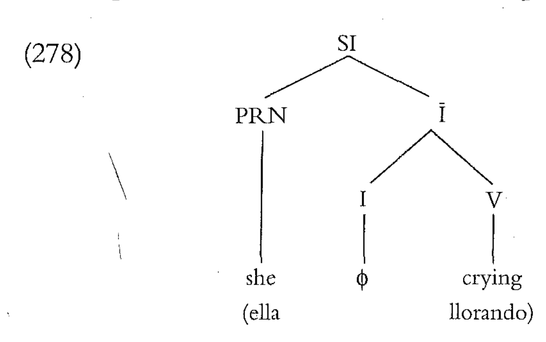
Por tanto, el hecho de que el auxiliar *is* aparezca en la segunda cláusula de (275) parece sugerir que la primera contiene también una réplica de *is*.

Aunque las variedades estándares el inglés no permiten utilizar un auxiliar nulo en oraciones como las de (273), hay algunos tipos concretos de construcciones en los que los auxiliares pueden ser nulos. Comparemos, para verlo, las dos oraciones que aparecen en (277):

(277) a. He *was* laughing and she *was* crying
('Él estaba riendo y ella estaba llorando')
b. He *was* laughing and she – crying
('Él estaba riendo y ella – llorando')

La segunda oración parece tener un 'fallo' o un 'vacío' (en la bibliografía inglesa se refieren a un *gap)* en la posición marcada por –. El auxiliar *was* ha sido omitido en (277b) para evitar la repetición, y decimos que ha sufrido un tipo particular de elipsis conocido como **vaciado** (en inglés, **gapping**, que deja un hueco en medio de la oración), con lo que resulta una estructura como la que tenemos en (278):

(278)



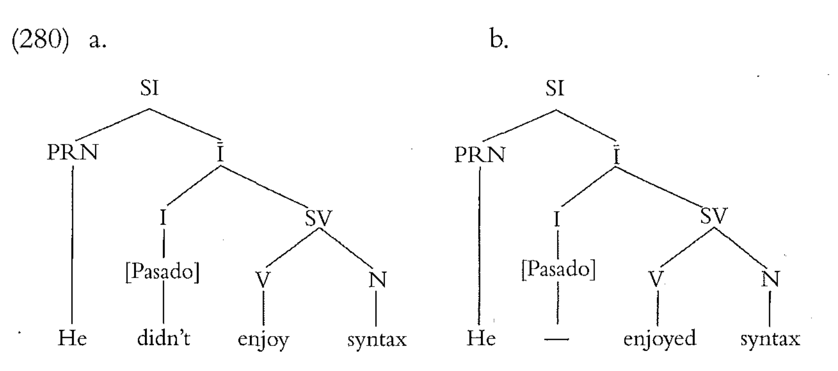
Es decir, la cláusula es un SI cuyo núcleo es un auxiliar nulo φ. Si asumimos que φ es aquí una variante nula de *was*, podemos explicar el hecho de que el sujeto sea *she* (ya que *was* exige un sujeto nominativo tercera persona del singular como *he* o *she)*, y el verbo *crying* esté en la forma progresiva *-ing* (ya que *is* exige un complemento cuyo núcleo sea un verbo en esta forma).

Si extendemos este razonamiento un poco más, podremos dar una explicación de pares de oraciones como las de (279) mediante un razonamiento similar:

(279) a. He didn't enjoy syntax
(él aux-no disfruta sintaxis)
('Él no disfrutaba la sintaxis')
b. He enjoyed syntax
('Él disfrutaba la sintaxis')

En este caso, (279a) es claramente un SI cuyo núcleo es un auxiliar realizado (INFL) *didn't* que es una forma de tiempo pasado: usando la convención de describir las propiedades gramaticales, en este caso el tiempo, como si fueran rasgos gramaticales, podemos decir que el constituyente INFL, que contiene *didn't*, lleva el rasgo de tiempo [Pasado]. Si queremos maximizar la simetría estructural entre (279a) y (279b), podemos proponer que mientras (279a) es un SI cuyo núcleo es un constituyente INFL de tiempo pasado léxicamente realizado, (279b) es un SI cuyo núcleo es un constituyente INFL de tiempo pasado que no está realizado léxicamente. Esto significa que (279a, b) tienen las estructuras de (280a) y (280b), respectivamente:

(280) a. b.



También asumiremos que cuando INFL contiene un auxiliar, el rasgo de tiempo que lleva está realizado en el auxiliar, por tanto *didn't* lleva la terminación de pasado *-d* en (280a); pero cuando INFL no contiene un auxiliar y queda vacío, el rasgo de tiempo que lleva INFL se realiza en el verbo que es el núcleo del sintagma verbal, de forma que es *enjoyed* el que lleva la terminación de pasado *-d* en (280b). Analizándolo así podemos lograr una caracterización única de la sintaxis de las cláusulas y postular que todas las cláusulas son un SI que consta de una expresión sujeto, un núcleo INFL (realizado léxicamente o no) que contiene un rasgo de tiempo, y un complemento del verbo o sintagma verbal.

Podemos probar que las cláusulas finitas sin auxiliar contienen un constituyente INFL abstracto que lleva propiedades temporales (presente/pasado) gracias a las llamadas **preguntas estribillo** del inglés. En (281) podemos encontrar algunos ejemplos de este tipo de preguntas, en los que lo que llamamos **estribillo** es la parte de la oración que sigue a la coma:

(281) a. He *must* be mad, *mustn't* he?
(él debe ser loco, debe-no él?)
('Él debe de estar loco, ¿no?')
b. He *can* speak Swahili, *can't* he?
(él puede hablar suahelí, puede-no él?)
('Él puede hablar suahelí, ¿no?')
c. You *will* help us, *won't* you?
(tú aux. ayudar nos, aux-no tú?)
('Tú nos ayudarás, ¿no?')
d. They *might* suspect him, *mightn't* they?
(ellos podrían sospechar le, podrían-no ellos?)
('Ellos podrían sospechar de él, ¿no?')
e. He *could* plead guilty, *couldn't* he?
(él podía declararse culpable, podía-no él?)
('Él podía declararse culpable, ¿no?')

Como nos muestran estos ejemplos, en este tipo de preguntas el estribillo normalmente contiene un auxiliar (negativo) que copia los rasgos gramaticales del auxiliar que ocupa la posición INFL en la cláusula principal —hemos puesto en cursiva ambos auxiliares en las ora-

ciones de (281). Por ejemplo, la cláusula principal de (281a) contiene el auxiliar *must* (que es una forma en tiempo presente que expresa necesidad) y se repite en la forma negativa del estribillo *mustn't*. Si los auxiliares en los estribillos copian los rasgos gramaticales que lleva el constituyente INFL en la cláusula principal, consideremos cómo podemos explicar el hecho de que una oración como la de (279b) *He enjoyed sintax* pueda replicarse por (una forma negativa de) el auxiliar en tiempo pasado *did* en (282):

(282) He enjoyed syntax, *didn't* he?
('Él disfrutaba la sintaxis, ¿no?')

Si asumimos, como antes en (280b), que (279b) es un SI cuyo núcleo es un constituyente INFL no realizado que contiene el rasgo temporal [Pasado], y que INFL en la réplica contiene un auxiliar léxicamente realizado que codifica los rasgos que lleva INFL en la cláusula principal, podremos decir que lo que cabe esperar es que el estribillo contenga un auxiliar *sustituto* de tiempo pasado como *did* (que codifica solamente el tiempo pasado y no nociones modales como necesidad o posibilidad) —precisamente, lo que encontramos en (282).

Una consecuencia directa del análisis de las cláusulas como un SI es que los auxiliares y los verbos ocupan posiciones diferentes dentro de las cláusulas: los auxiliares ocupan la posición de núcleo del SI, mientras que los verbos ocupan la posición núcleo V del SV. Una forma interesante de probar si esto es correcto es relacionarlo con el comportamiento de los elementos que tienen el status de auxiliar en algunos de sus usos, pero el de verbos en otros.

Una de estas palabras en inglés es *have*. En el tipo de uso que ilustramos en (283a), *have* es un *auxiliar perfectivo* (ya que toma un complemento cuyo núcleo es un verbo en la forma de participio perfecto acabado en *-n)*, mientras que cuando se utiliza como en (283b) funciona como un verbo *causativo* (tiene un significado casi equivalente al de un verbo como *causar)*:

(283) a. He *had* gone to Paris
('Él ha ido a París')
b. He *had* a specialist examine the patient
(él ha un especialista examinar el paciente)

('Él hizo que un especialista examinara al paciente')

Según las pruebas para comprobar si un verbo es un auxiliar (que hemos visto en la sección 9), el *have* perfectivo lo es, mientras que el *have* causativo es un verbo: el *have* perfectivo puede sufrir inversión *(Had he gone to Paris?)*, mientras que el *have* causativo no *(*Had he a specialist examine the patient?)*. De acuerdo con las presunciones que estamos haciendo, esto significa que *have* ocupa la posición INFL de núcleo de SI en su uso perfectivo, pero la posición V de núcleo del SV en su uso causativo.

Las pruebas que confirman esta afirmación se obtienen a partir de datos relacionados con la cliticización, un proceso por el cual una palabra se adjunta, como un parásito, a otra (véase sección 10). La palabra *had* (forma en tiempo pasado de *have)* puede convertirse en clítico del pronombre *he* en (283a) (formando *he'd)*, pero no en (283b), como comprobamos en (284a, b):

(284) a. *He'd* gone to Paris
b. **He'd* a specialist examine the patient

¿Cómo podemos explicar esta diferencia? Si asumimos que el *had* perfectivo de (283a) es un auxiliar que ocupa la posición de núcleo INFL del SI, pero que el *had* causativo de (283b) es un verbo que está ocupando la posición de núcleo V del SV, entonces, antes de la cliticización, las dos cláusulas tendrán las estructuras (285a) y (285b), respectivamente, con el encorchetamiento etiquetado (simplificado) que hemos indicado (el constituyente INFL de 285b está vacío, y por tanto solo lleva el rasgo temporal [Pasado]).

(285) a. $[_{SI}$ He $[_{I}$ had$]$ $[_{SV}$ $[_{V}$ gone$]$ to Paris$]]$
b. $[_{SI}$ He $[_{I}$ Pasado$]$ $[_{SV}$ $[_{V}$ had$]$ a specialist examine the patient$]]$

Si asumimos que la cliticización de *have* solamente es posible cuando esta palabra sigue inmediatamente a la expresión a la cual se adjunta y que se bloquea ante la presencia de un constituyente intermedio, debería resultar obvio por qué *had* puede adjuntarse como clítico a *he* en (284a) pero no en (284b): *had* es un adyacente inmediato de *he* en (285a), pero está separado de *he* por un constituyente INFL nulo, que contiene únicamente un rasgo sintáctico abstracto, en (285b). Una

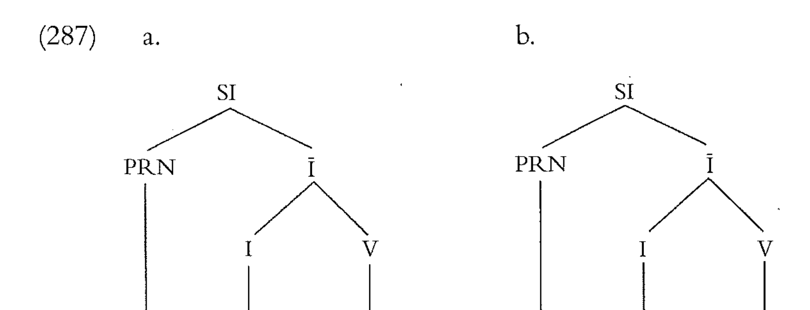
premisa crucial de esta explicación es que *have* está situado en el núcleo INFL del SI en su uso perfectivo, pero en el núcleo V del SV cuando es causativo. Por tanto, los datos relacionados con la cliticización de *have* aportan una confirmación de la hipótesis de que todas las cláusulas son un SI de la forma *sujeto + INFL + complemento*, y que las cláusulas que no tienen un constituyente INFL léxicamente realizado siguen teniendo, no obstante, un INFL que lleva propiedades abstractas de tiempo (y que pueden bloquear la cliticización).

De forma muy similar, podemos argüir que las cláusulas que contienen un verbo en su forma no flexionada de infinitivo, pero que carecen de la partícula de infinitivo *to* en inglés, contienen una réplica no realizada léxicamente de esta partícula. Para ilustrarlo, consideremos la sintaxis de las cláusulas de infinitivo encorchetadas en (286a, b):

(286) a. I have never known [you to lie]
(yo he nunca sabido [tú part-infinitivo mentir])
('Nunca he sabido que hayas mentido')
b. I have never known [you lie]
(yo he nunca sabido [tú mentir])

Las dos cláusulas entre corchetes de (286) son cláusulas de infinitivo (ya que en ambos casos el verbo *lie* está en su forma de infinitivo), y cada una de ellas funciona como un complemento del verbo *known* (de forma que cada una de las cláusulas encorchetadas es una cláusula completiva). La cláusula completiva encorchetada de (286a) es un SI cuyo núcleo es el INFL *to* (la partícula de infinitivo), y tiene la estructura que representamos en (287a) más adelante. Para maximizar la simetría entre los infinitivos *to* y los infinitivos sin esta partícula, podemos analizar las cláusulas completivas de infinitivo de esta última clase, que hemos visto en (286b), como un SI cuyo núcleo es una partícula de infinitivo que no está léxicamente realizada (simbolizada por ϕ) en una estructura como la que representamos en (287b):

(287) a. b.



El dato que confirma nuestra hipótesis de que efectivamente hay una partícula de infinitivo oculta en las cláusulas de infinitivo en las que no está realizada léxicamente proviene del hecho de que *have* no puede convertirse en clítico adjuntándose a *you* en la cláusula de infinitivo encorchetada de (288) siguiente (el prefijo % significa que este tipo de estructura solo se encuentra en algunas variedades del inglés):

(288) a. %I wouldn't let *[you have* done it]
(yo aux-no dejado [tú haber hecho esto])
('Yo no te hubiera dejado haber hecho esto')
b. *I wouldn't let *[you've* done it]

¿Por qué se bloquea la cliticización? La respuesta es que las cláusulas de infinitivo sin la partícula *to* son un SI cuyo núcleo es una partícula de infinitivo nula ϕ, como mostramos de forma simplificada en (289):

(289) I wouldn't let [you ϕ have done it]

La presencia de la partícula entre los dos elementos, aunque esta sea nula, es suficiente para que *have* no pueda adjuntarse como clítico a *you* —una complicación es que las oraciones como (288a) son agramaticales para algunos hablantes del inglés que prefieren la variante *I wouldn't have let you do it* (yo aux-no haber dejado te hacer lo), aunque el punto crucial es que las personas que juzgan que oraciones como la de 288a son gramaticales, también consideran las oraciones como la de 288b agramaticales.

La conclusión general a la que nos lleva lo expuesto hasta ahora es que todas las cláusulas son un SI y que tienen la forma *sujeto + INFL + complemento* (en la que INFL contiene un auxiliar o una partícula de infinitivo oculta o léxicamente realizada). No obstante, esta presunción resulta potencialmente problemática para algunos tipos de cláusula de infinitivo que a primera vista parecen no tener sujeto. Para estudiar estos casos debemos tratar otro tipo de categoría vacía.

PRO: el sujeto vacío de las cláusulas de infinitivo

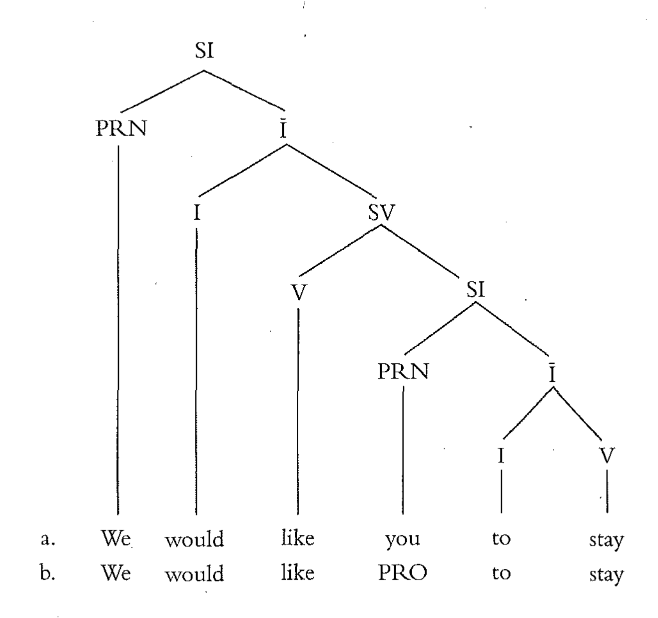
Comparemos las estructuras de las cláusulas de infinitivo que aparecen entre corchetes en (290a) y (290b):

(290) a. We would like [*you* to stay]
(nosotros aux. gustar [tú part-infinitivo quedar])
('Nos gustaría que te quedaras')
b. We would like [to stay]
(nosotros aux. gustar [part-infinitivo quedar])
('Nos gustaría quedarnos')

Cada una de las cláusulas de infinitivo entre corchetes de (290) es un SI cuyo núcleo es la partícula de infinitivo *to*, y cada uno de los SI encorchetados funciona como el complemento del verbo *like*, con lo que podemos decir que es una cláusula completiva. Una diferencia aparente entre las dos es que la cláusula de infinitivo de (290a) tiene un sujeto realizado *you*, mientras que la versión de (290b) parece no tener sujeto. Sin embargo, hemos de argumentar que las cláusulas de infinitivo que aparentemente no tienen sujeto sí que contienen un sujeto nulo sobrentendido. Como el sujeto nulo que se encuentra en las cláusulas de infinitivo tiene las mismas propiedades gramaticales que tienen los pronombres, se ha designado convencionalmente como **PRO**.

Dada esta presuposición, los pares de oraciones como los que hemos visto en (290) tienen esencialmente la misma estructura, excepto por el hecho de que el SI tiene un pronombre realizado *you* por sujeto en (290a), pero un PRO oculto en (290b). La estructura de estas oraciones es la siguiente:

(291)



Introduzcamos el término técnico pertinente diciendo que el sujeto nulo PRO en (291b) está **controlado** por (es decir, se refiere a) el sujeto *we* de la cláusula que tiene por núcleo *would*, o lo que es lo mismo, que *we* (es decir, la expresión a la que PRO se refiere) es el **controlador** o **antecedente** de PRO. Se dice que los verbos como *like*, que pueden tener un complemento infinitivo con un sujeto PRO, funcionan (en este tipo de usos) como **verbos de control**.

Algo que deberíamos preguntarnos llegado este punto es por qué hemos de postular que los complementos infinitivos aparentemente sin sujeto, como los que hemos puesto entre corchetes en (290b), tienen un sujeto PRO nulo. Parte de los motivos para postular la existencia de PRO son de naturaleza semántica. En la gramática tradicional se dice que las cláusulas de infinitivo sin sujeto en realidad tienen uno *sobrentendido* o *implícito* —y postular un sujeto PRO en este tipo de cláusulas es una forma de reflejar esta intuición. El sujeto implícito se vuelve explícito si las cláusulas en cuestión son parafraseadas por una cláusula que contenga un auxiliar como *will*, como vemos en la paráfrasis de (292a) que damos en (292b):

(292) a. The president hopes [to be re-elected]
(el presidente espera [part-infinitivo ser re-elegido])
('El presidente espera ser reelegido')
b. The president hopes *[he* will be re-elected]
(el presidente espera [él aux. ser re-elegido])
('El presidente espera que él será reelegido')

El hecho de que la cláusula encorchetada en (292b) contenga un sujeto realizado (en cursiva) hace plausible suponer que la cláusula encorchetada en (292a) tenga un sujeto PRO oculto.

También hay datos sintácticos que apoyan la afirmación de que las cláusulas de infinitivo sin sujeto tienen un sujeto PRO oculto. Parte de estas pruebas provienen de la sintaxis de los **reflexivos** (formas como las inglesas *myself, yourself, himself, themselves*, etc., que en castellano corresponden a *me, te, se*, etc.). Como indican los ejemplos siguientes, un reflexivo normalmente exige un antecedente *local* (es decir, que 'esté cerca'):

(293) a. They want *[John* to help *himself]*
(ellos quieren [John part-infinitivo ayudar él-refl.])
('Ellos quieren que John se ayude a sí mismo')
b. **They* want [John to help *themselves]*
(ellos quieren [John part-infinitivo ayudar ellos-refl.])

En el caso de estructuras como las de (293), un *antecedente local* significa 'una expresión a la que el reflexivo se pueda referir dentro de la misma cláusula (encorchetada)'. Así, (293a) es gramatical porque satisface esta *restricción de localidad:* el antecedente del reflexivo *himself* es el nombre *John*, y *John* está contenido dentro de la misma cláusula encorchetada, cuyo núcleo es *help*, que *himself*, Por el contrario, (293b) es agramatical porque el reflexivo *themselves* no tiene un antecedente local (es decir, no hay ninguna expresión a la que se pueda referir dentro de la cláusula encorchetada que lo contiene); su antecedente es el pronombre *they*, y *they* es parte de la cláusula cuyo núcleo es *want*, que no es parte de la cláusula de *help*. A partir de esta restricción de localidad, consideremos ahora cómo podemos explicar la gramaticalidad de la siguiente oración:

(294) John would like [to prove himself]
(John aux. querer [part-infinitivo probar él-refl.])
('John querría probarse a sí mismo')

Dado que un reflexivo necesita un antecedente local, el reflexivo *himself* ha de tener un antecedente dentro de su propia cláusula (la que hemos marcado entre corchetes). Esta restricción será satisfecha si asumimos que la cláusula completiva entre corchetes tiene un sujeto PRO, como representamos en (295):

(295) John would like [PRO to prove himself]

Así podemos decir que *himself* tiene un antecedente dentro de la cláusula entre corchetes que lo contiene, por tanto *himself* se refiere a PRO. Como PRO, a su vez, se refiere a *John*, eso significa que *himself* se refiere a la misma persona a la que lo hace *John*.

Decir que las cláusulas de infinitivo que aparentemente no llevan sujeto sí tienen uno nulo, PRO, nos permite seguir definiendo cláusula como una estructura que tiene *sujeto + predicado*, igual que la que habíamos dado antes. Si no hubiera un sujeto PRO para la cláusula entre corchetes de (294), el predicado *prove* no tendría su propio sujeto, y por tanto sería imposible mantener la hipótesis de que todas las cláusulas contienen un sujeto igual que contienen un predicado.

La conclusión general que hemos de extraer de esta exposición es que las cláusulas son estructuras SI con un *sujeto + INFL + complemento:* el sujeto es un pronombre o un sintagma nominal (que contiene un nombre) explícito u oculto, INFL está ocupado por un auxiliar o una partícula de infinitivo que también puede ser explícito o encubierto, y el complemento es un verbo o un sintagma verbal. Hasta este momento no hemos discutido la posibilidad de que los complementos estén ocultos. Ahora hablaremos de este asunto.

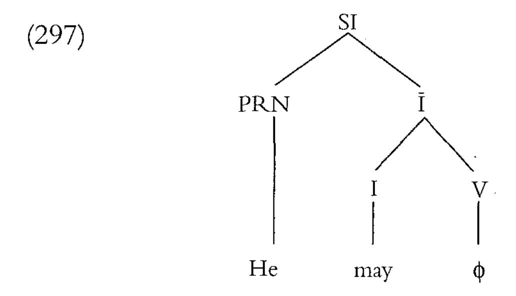
Complementos ocultos

Igual que INFL o su sujeto pueden ser elementos encubiertos, lo mismo le puede ocurrir al complemento de INFL, que puede estar oculto en estructuras que sufren elipsis. Por ejemplo, en un diálogo como el de (296), la respuesta del hablante B se interpreta como una forma elíptica de *He may resign* ('Él podría dimitir'):

(296) HABLANTE A: Do you think he will resign?
('¿Crees que él podría dimitir?')
HABLANTE B: He may
('Podría')

Siguiendo con el razonamiento anterior, podríamos sugerir que el auxiliar *may* tiene un complemento nulo y que la oración *He may* tiene la estructura que representamos en (297):

(297)



En (297) se entiende que ϕ tiene los mismos rasgos gramaticales y semánticos que *resing*, diferenciándose únicamente en que no tiene rasgos fonéticos (y que, por tanto, no se pronuncia). Si esto es así, las cláusulas son siempre un SI de la forma *sujeto + INFL + complemento*, y el sujeto puede ser explícito o implícito, igual que lo pueden ser INFL, y el complemento.

Constituyentes vacíos en los sintagmas nominales

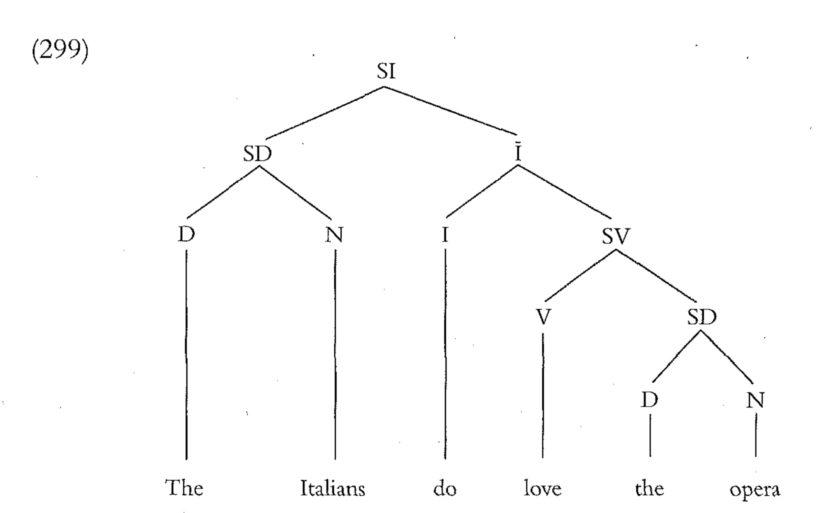
El tipo de argumentos que hemos utilizado aquí para defender que todas las cláusulas son un SI pueden extenderse al análisis de las expre-

siones nominales (es decir, expresiones que contienen un nombre). Veamos, en relación con este asunto, los nominales en cursiva de las siguientes cláusulas:

(298) a. *The Italians* do love *the opera*
(los italianos aux. aman la opera)
b. *Italians* do love *opera*
(italianos aux. aman opera)

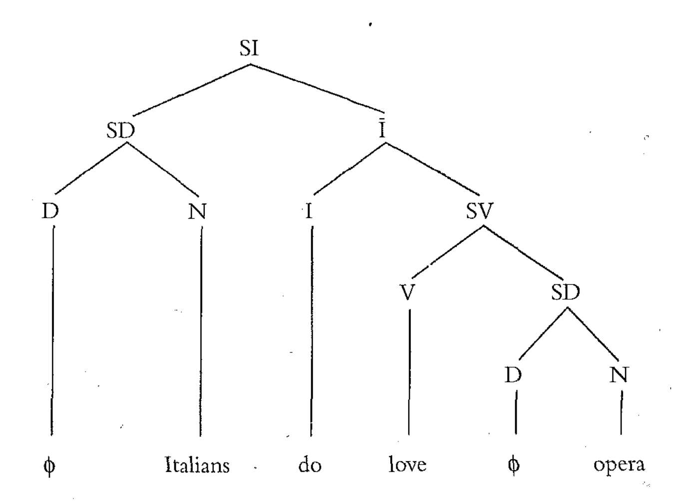
Los nominales determinados (que contienen un determinante) *the Italians* y *the opera* de (298a) constan de un determinante (D) *the* y un nombre (N) detrás: *Italians* y *opera*, con lo que pueden ser analizados como **Sintagmas Determinantes (SD)**. Esto significa que toda la cláusula de (298a) tendrá la estructura que representamos en (299):

(299)



Pero ¿qué pasa con la estructura de los nominales indeterminados (es decir, que no tienen determinante) *Italians* y *opera* en (298b)? Para maximizar una estructura simétrica entre los nominales determinados e indeterminados, deberíamos suponer que los nominales indeterminados también son un SD, y que difieren de los nominales determinados únicamente en que estos últimos tienen un núcleo que es un determinante (simbolizado abajo como ϕ). Si esto es así, la cláusula de (298b) tendrá la estructura que representamos en (300):





De esta forma, (298b) tiene esencialmente la misma estructura que (298a), excepto en que las posiciones del núcleo D de los SD están ocupadas por un determinante explícito en (298a) y por un determinante oculto ϕ en (298b).

Hay otros datos que confirman la hipótesis de que los determinantes implícitos son algo más que un deseo de maximizar la simetría estructural. Si el inglés tuviera realmente este tipo de determinante, esperaríamos que tuviera exactamente las mismas propiedades semánticas que los determinantes explícitos (por ejemplo, las de los determinantes cuantificadores como *all*, 'todos', o *some*, 'algunos'). Veamos, pues, la interpretación de los nominales indeterminados, que hemos puesto en cursiva, en oraciones como las de (301) y (302):

(301) a. *Eggs* are fattening
(huevos son engordar)
('Los huevos engordan')
b. *Bacon* is fattening
(bacon son engordar)
('El bacon engorda')

(302) a. I had *eggs* for breakfast
(yo tuve huevos para desayuno)
('Yo tomé huevos para desayunar')

b. I had *bacon* for breakfast
(yo tuve bacon para desayuno)
('Yo tomé bacon para desayunar')

Los nombres *eggs* y *bacon* de (301a, b) tienen una interpretación **genérica**, y por tanto son interpretados con un significado de 'huevos y bacon en general'. Por el contrario, en (302a, b) tienen una interpretación **partitiva**, más o menos parafraseable como 'algunos huevos, algo de bacon'. Si decimos que los nominales indeterminados son un SD cuyo núcleo es un determinante partitivo/genérico ϕ, podemos decir que las propiedades semánticas de ϕ determinan que los nominales sin determinante sean interpretados como cuantificados genéricamente o partitivamente.

Además, al igual que hacen los determinantes explícitos, el determinante nulo ϕ puede utilizarse para cuantificar solamente tipos específicos de expresiones nominales. Por ejemplo, (303) indica que el determinante explícito inglés *enough* puede ser usado para cuantificar un nombre inglés no contable, como *machinery* ('maquinaria') o un nombre inglés plural contable como *machines* ('máquinas'), pero no un nombre singular contable como *machine* ('máquina'):

(303) We don't have *[enough* machinery/machines/*machine]
(nosotros aux-no tenemos [suficiente(s) maquinaria/máquinas/máquina])

(Máquina es un **nombre contable** porque podemos decir *una máquina* y *dos máquinas*, pero *maquinaria* es un nombre no contable porque no podemos decir **una maquinaria* o **dos maquinarias*.) Por tanto, podemos decir que *enough* solamente puede ser utilizado para cuantificar una expresión nominal no-individual (es decir, una expresión cuyo núcleo no sea un nombre singular contable). Es significativo que el determinante nulo ϕ que hemos propuesto tenga precisamente las mismas propiedades de cuantificación que *enough*, y que pueda ser utilizado para cuantificar un nombre no contable como *machinery* o un nombre contable plural como *machines*, pero no un nombre contable singular como *machine*, como vemos por (304):

(304) Never trust [ϕ machinery/machines/*machine]
(nunca confiar [ϕ maquinaria/máquinas/*maquina])

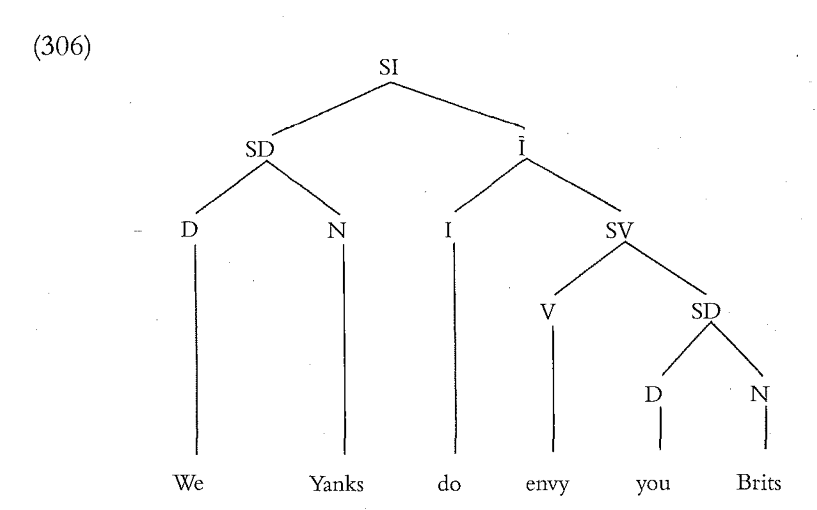
El hecho de que el determinante oculto ϕ tenga las mismas propiedades de cuantificación que determinantes explícitos como *enough* aumenta la plausibilidad del análisis en el que postulamos la existencia de un determinante nulo en los nominales indeterminados.

Si llegamos a la conclusión de que las expresiones nominales son un SD cuyo núcleo es un D explícito o implícito, algo que debemos preguntarnos inmediatamente después es cómo vamos a tratar los llamados 'pronombres'. Para empezar a estudiarlo comparemos las expresiones en cursiva de (305a, b):

(305) a. *We Yanks* do envy *you Brits*
(nosotros Yanks aux. envidiamos vosotros Brits)
b. *We* do envy *you*
(nosotros aux. envidiamos vosotros)

Las expresiones *we Yanks* y *you Brits* de (305a) pueden ser analizadas plausiblemente como un SD que comprende un D *(we/you)* y un complemento nominal *(Yanks/Brits)*. Así, (305a) tendrá la estructura (306):

(306)

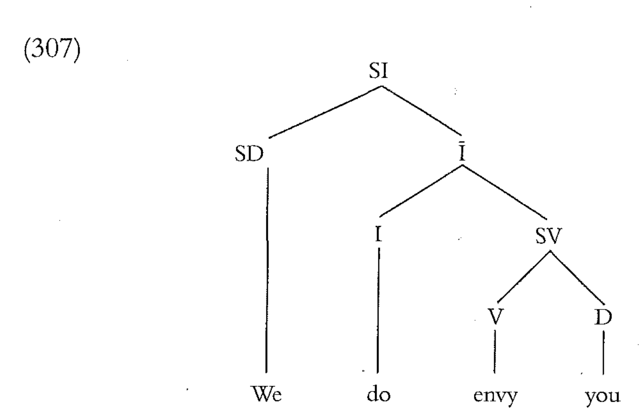


Pero ¿cuál es la estructura de (305b)?

En (306), en las estructuras como *we Yanks* y *you Brits*, los pronombres *we* y *you* funcionan como determinantes que toman nombres

(Yanks y *Brits)* como sus complementos. Los pronombres simples como *we* y *you* en (305b) se analizan, por tanto, como determinantes, aunque sin ningún complemento nominal. Así, la categoría PRN que habíamos venido utilizando queda sistemáticamente subsumida bajo D. Con este análisis, (305b) tiene la estructura (307):

(307)



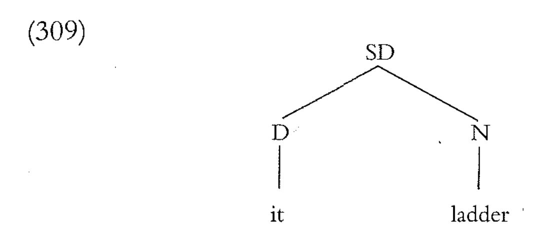
El análisis de (307) nos permite dar una explicación unitaria de la sintaxis de las expresiones nominales y pronominales, y plantear la hipótesis de que todas ellas son proyecciones de un constituyente núcleo que es el determinante. En estructuras como la de (306), el determinante *we* se usa prenominalmente (con un nombre que le sigue como complemento), mientras que en estructuras como (307) es utilizado pronominalmente (es decir, por sí solo, sin ningún complemento nominal que lo siga). El análisis que hacemos de los pronombres como determinantes también nos proporciona una forma de explicar directamente el hecho de que la mayoría de los determinantes puedan utilizarse, bien prenominalmente *(these books are interesting,* 'estos libros son interesantes'; *each child has a desk,* 'cada niño tiene un pupitre'), bien pronominalmente *(these are good,* 'estos son buenos'; *each has a desk,* 'cada uno tiene un pupitre').

Otra ventaja del análisis de los pronombres como determinantes es que nos puede ayudar a entender por qué los niños de dos años producen a veces estructuras como las que ha observado David McNeill y que reproducimos en (308):

(308) Get it ladder!
(¡dame ello escalera!)

Supongamos que el niño que produce (308) analiza el pronombre neutro inglés *it* como un determinante, y que asume erróneamente que (como la mayoría de los determinantes) puede usarlo no solo pronominalmente, sino también prenominalmente; esto significaría que *it ladder* en (308) es un SD para ese niño y con la estructura de (309):

(309)



El análisis de (309) asume que el niño utiliza el pronombre definido *it* en (308) de la misma forma que un adulto utilizaría el determinante prenominal definido *the* ('el').

No obstante, el análisis de (309) suscita una pregunta muy interesante: ¿por qué *it* puede utilizarse pronominalmente pero no prenominalmente en el inglés adulto? Y, a su vez, ¿por qué *the* puede ser utilizado prenominalmente pero no pronominalmente? —en otras palabras, ¿cómo deberíamos explicar los contrastes de (310)?:

(310) a. I walked under *the ladder* (yo caminé bajo la escalera)
b. *I walked under *it ladder* (yo caminé bajo ello escalera)
c. I walked under *it* (yo caminé bajo ello)
d. *I walked under *the* (yo caminé bajo la)

La respuesta está en los *rasgos de complemento* específicos de cada palabra misma. Más exactamente, digamos que uno de los rasgos de complemento de la mayoría de los determinantes es que pueden utilizarse con o sin un nombre (o un sintagma nominal) complemento que los siga. Sin embargo, un determinante como *the* tiene un rasgo de complemento que le exige tener uno cuyo núcleo sea un nombre; y, en cambio, un determinante como *it* tiene un rasgo de complemento que no le permite tener ningún tipo de complemento. Luego, dada la noción de comprobación de rasgos mencionada al final de la sección 19, que (310b) y (310d) estén mal formados se seguiría del hecho de que

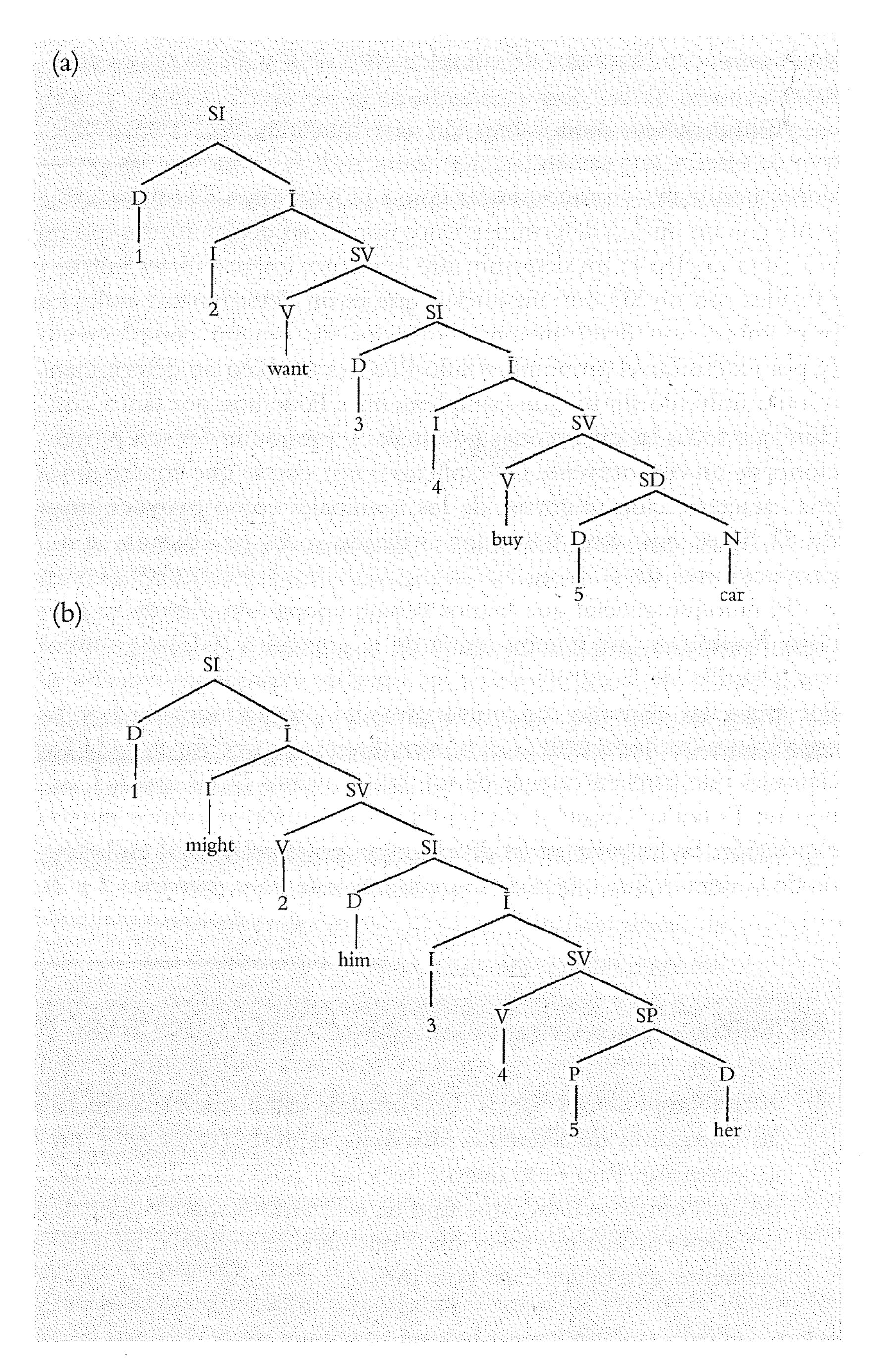
no se satisfacen los rasgos de complemento de *it* y *the* en estas estructuras.

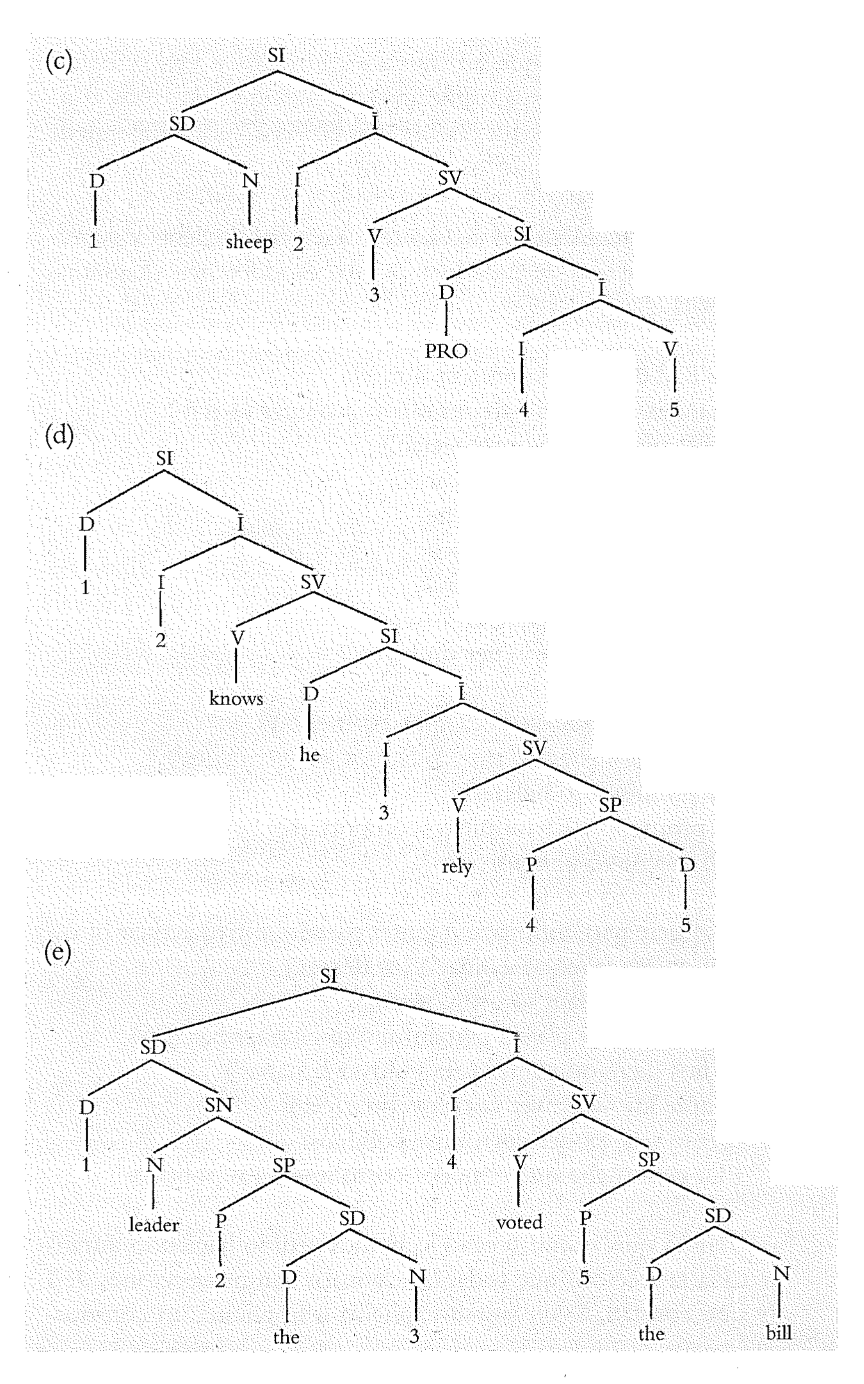
Asumir que los pronombres son determinantes nos acerca al objetivo de ofrecer una caracterización unitaria de la sintaxis de las expresiones nominales y pronominales como proyecciones de un constituyente con un núcleo determinante: los nominales determinados son un SD cuyo núcleo es un determinante explícito; los nominales indeterminados son un SD con un núcleo que es un determinante nulo; los pronombres son determinantes utilizados sin ningún complemento (y, por extensión, el pronombre nulo PRO es también un determinante nulo utilizado sin ningún complemento). Podemos, por tanto, concluir que todas las expresiones nominales y pronominales son proyecciones de un constituyente D (explícito o no), con lo que conseguimos una caracterización uniforme de los nominales como **proyecciones de D** (igual que antes habíamos analizado todas las cláusulas como **proyecciones de I**).

El enfoque general que hemos venido adoptando debería ya estar claro. Asumimos que nuestra teoría de la gramática (GU) nos ofrece una 'plantilla' de la estructura de los tipos de expresiones específicas. Por tanto, las cláusulas son universalmente proyecciones de I, y las expresiones (pro)nominales son universalmente proyecciones de D. Las cláusulas que parecen carecer de un constituyente-D, en realidad, tienen un D *oculto*. Como se irá trasluciendo conforme avance nuestra exposición, las *categorías vacías* desempeñan un papel central en la teoría de la sintaxis que estamos esbozando en este libro ***(ejercicios 1 y 2)***.

Ejercicios

1. Abajo proponemos varios diagramas de árbol que representan las estructuras de diferentes oraciones inglesas (ayúdese de un diccionario). Para cada una de las cinco posiciones numeradas de cada estructura, diga qué tipo de elemento (explícito u oculto) puede ocupar esta posición, y qué determina la selección del elemento que ocupa cada posición.


(a)
SI
D
1
Ī
I
2
SV
V
want
SI
D
3
Ī
I
4
SV
V
buy
SD
D
5
N
car
(b)
SI
D
I
Ī
I
might
SV
V
2
SI
D
him
Ī
I
3
SV
V
4
SP
P
5
D
her


(c)
SI
SD
Ī
D
N
I
SV
1
sheep
2
V
SI
3
D
Ī
PRO
I
V
4
5
(d)
SI
D
Ī
1
I
SV
2
V
SI
knows
D
Ī
he
I
SV
3
V
SP
rely
P
D
4
5
(e)
SI
SD
Ī
D
SN
I
SV
1
N
SP
4
V
SP
leader
P
SD
voted
P
SD
2
D
N
5
D
N
the
3
the
bill

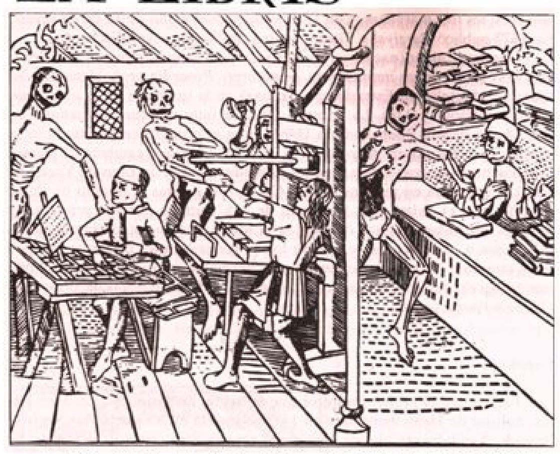
Tenga en cuenta que en muchos casos una posición determinada puede ser ocupada por una larga lista de elementos, aunque la elección de un elemento en una posición puede depender de la selección de un elemento en otra posición.

2. Estudie la sintaxis de las siguientes oraciones inglesas y represente la estructura de cada una de ellas en diferentes diagramas de árbol:

(a) He had decided to protect himself
(él había decidido part-infinitivo proteger él-refl.)
('Él había decidido protegerse')
(b) He had them repair the car
(él hizo les reparar el coche)
('Él les hizo reparar el coche')
(c) He may let you have a boat
(él aux. dejar te tener un barco)
('El podría dejarte tener un barco')
(d) We students hate exams
(nosotros estudiantes odiamos exámenes)
('Nosotros los estudiantes odiamos los exámenes')
(e) He promised to behave
(él prometió part-infinitivo comportarse)
('Él prometió comportarse')
(f) He wants to try to help others
(él quiere part-infinitivo intentar part-infinitivo ayudar otros)
('El quiere intentar ayudar a los demás')
(g) They made plans to grow bananas
(ellos hicieron planes part-infinitivo cultivar bananas)
('Ellos hicieron planes para cultivar bananas')
(h) People know power corrupts politicians
(gente sabe poder corrompe políticos)
('La gente sabe que el poder corrompe a los políticos')

Tendrá que asumir (como lo hemos venido haciendo durante toda la sección) que todas las cláusulas son proyecciones de I (y que constan de un sujeto explícito o implícito, un constitu-

yente INFL que contiene un auxiliar explícito o no, o una partícula de infinitivo, y un complemento que tiene un verbo o un sintagma verbal); además, que todos los nominales son proyecciones de D (es decir, que los pronombres explícitos como *him*, los pronombres reflexivos como *himself* y el pronombre oculto *PRO* son constituyentes de D, y que las expresiones nominales son un SD que consta de un determinante explícito o implícito seguido de un nombre o un sintagma nominal por complemento).



21

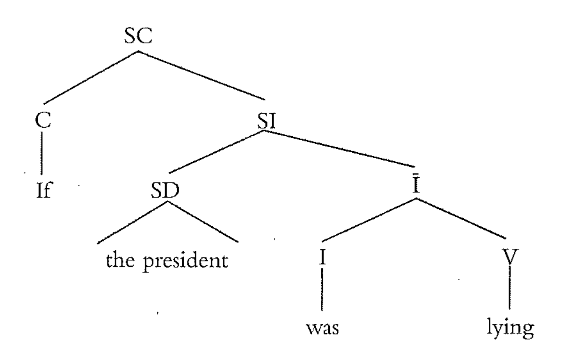
Movimiento

Hasta ahora hemos asumido que todas las cláusulas son constituyentes SI con la forma *sujeto + INFL + complemento*, y que cada uno de estos tres constituyentes puede ser, bien explícito, bien implícito. Sin embargo, hay una complicación potencial para este análisis debida al hecho de que muchas cláusulas están introducidas por elementos funcionales, por ejemplo y en el caso del inglés, *that* (como en: *he admitted* ***that*** *he stole it*, 'él admitió que lo robó'), *for (She's keen* ***for*** *you to go*, 'Ella está deseosa de que vayas') o *if (I doubt* ***if*** *he understands*, 'Yo dudo de si él entiende'). Estos elementos son los conocidos como **complementadores** (véase sección 9), y en trabajos anteriores se referían a ellos con la etiqueta **COMP** y en los análisis más recientes con **C**. Su nombre proviene del hecho de que, normalmente, son los elementos que introducen las cláusulas completivas. Veamos, con respecto a esto último, la respuesta del hablante B en (311):

(311) HABLANTE A: What did he want to know?
('¿Qué quería saber él?')
HABLANTE B: If the president was lying
('Si el presidente estaba mintiendo')

Teniendo en cuenta todo lo que hemos dicho hasta ahora, podemos asumir que el auxiliar (INFL) *was* se fusiona con el verbo *lying* para formar la I-con-barra *was lying;* y que la I-con-barra resultante se fusiona con el SD *the president* para formar el SI *the president was lying.* Pero ¿donde encaja el complementador (C) *if* en la oración? La respuesta que proponemos es que C se fusiona con el SI *the president was lying* para formar el sintagma complementador (SC) cuya estructura representamos en (312):

(312)



[Nótese que (312) no da detalles sobre la estructura interna del SD *the president*, ya que no son relevantes para lo que ahora estamos discutiendo.]

Dado el análisis de (312), toda la cláusula tiene el status de SC, que consta de un núcleo C *if* y un complemento SI *the president was lying*. Habiendo extendido nuestro marco teórico de forma que podemos ahora dar cuenta del hecho de que algunas cláusulas son un SC, ahora ya estamos preparados para presentar la segunda operación más importante de nuestra teoría sintáctica (la primera era la fusión). Esta operación es el **movimiento**, y hay de diferentes tipos.

Movimiento de núcleo

Empezaremos comparando la cláusula *If the president was lying* producida por el hablante B de (311) con la pregunta que utiliza el hablante B en (313):

(313) HABLANTE A: What's the question that everyone's asking?
('¿Cuál es la pregunta que todos nos hacemos?')
HABLANTE B: Was the president lying?
('¿Estaba el presidente mintiendo?')

En la pregunta de (313) tradicionalmente se decía que el auxiliar *was* había sufrido una *inversión* con respecto al sujeto *the president*. Lo

que esto significa es que aunque los auxiliares normalmente van detrás de los sujetos (por ejemplo en expresiones como *The president was lying*, donde el auxiliar *was* está situado detrás del sujeto *the president)*, en preguntas como la de (313) el auxiliar puede sufrir inversión y moverse a alguna posición delante del sujeto. Pero ¿a qué posición se mueve un auxiliar al sufrir inversión?

Como el auxiliar invertido *was* parece ocupar la misma posición, delante del sujeto en la emisión de B de (313), que la que ocupaba el complementador *if* en (312), una posibilidad que hemos de considerar como la más natural sería que el auxiliar invertido se esté moviendo efectivamente a la posición núcleo C del SC. Si esto fuera cierto, esperaríamos encontrarnos con que un auxiliar invertido y un complementador fueran mutuamente excluyentes (sobre la presuposición de que solo una palabra puede ocupar una posición de núcleo dada, como C): en otras palabras, si tanto los complementadores como los auxiliares invertidos ocupan la posición núcleo de C, esperaríamos ver que una cláusula solo pudiera ser introducida *o bien* por un complementador *o bien* por un auxiliar invertido, y no por los dos a la vez. Al comprobarlo, como podemos ver por la agramaticalidad de la respuesta del hablante B en (314), confirmamos que esta predicción resulta ser totalmente correcta:

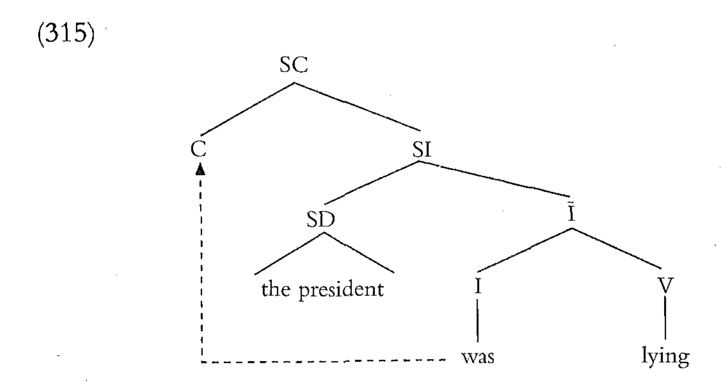
(314) HABLANTE A: What did the journalist from the *Daily Dirge* ask you?
('¿Qué te preguntó el periodista del *Daily Dirge?*')
HABLANTE B: **If was* the president lying
(Si estaba el presidente mintiendo)

El hecho de que ninguna cláusula pueda contener un complementador y un auxiliar invertido nos proporciona la prueba que queríamos de que los auxiliares invertidos ocupan la misma posición estructural que los complementadores —es decir, ambos ocupan la posición núcleo de C en SC.

Pero ¿cómo puede ser que un auxiliar como *was* (que normalmente ocupa la posición de núcleo INFL en SI) pueda llegar a situarse en la posición núcleo C de un SC? La respuesta es que los auxiliares se mueven desde su posición normal de detrás del sujeto a la posición de

delante del sujeto en estructuras como la de (313) por una operación que a menudo recibe el nombre de *inversión*. Según el marco teórico que estamos utilizando en este libro, esto significa que un auxiliar invertido se mueve desde la posición núcleo INFL en un SI a la posición núcleo C en un SC, de la forma que indicamos por la línea de puntos de (315):

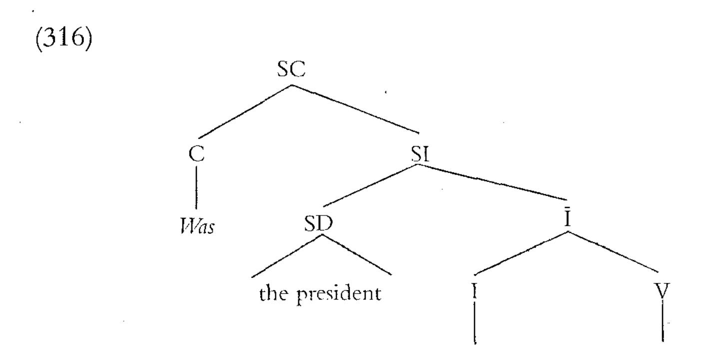
(315)



Este tipo de operación de inversión implica el movimiento de una palabra desde la posición núcleo de un sintagma hasta la posición núcleo de otro sintagma (en este caso, desde la posición núcleo INFL de un SI hasta la posición núcleo C de un SC), y esto es lo que se conoce como **movimiento de núcleo**.

Una cuestión importante que surge del análisis de la inversión como un movimiento de I-a-C es ver qué ocurre con la posición núcleo INFL de un SI, una vez ha quedado vacío por el movimiento del auxiliar invertido hasta C. En diferentes trabajos desde los años setenta se ha venido defendiendo que cuando un constituyente se mueve de una posición a otra en una estructura, la posición desde la cual se mueve queda intacta, y se llena con una categoría vacía; más concretamente, una expresión que se mueve deja una huella vacía de sí misma en la posición desde la que inicia el movimiento (aquellos de entre ustedes que sean unos románticos puede imaginarse las huellas como las pisadas que van dejando en la arena al pasear por una playa de Mallorca o de Malibú). Si utilizamos el símbolo *h* para denotar la huella de un constituyente que se ha movido, una oración como *Was the president lying?* tendrá la estructura que representamos en (316):

(316)



En (316), la posición núcleo INFL del SI está ocupada por la huella *h* del auxiliar *was* que se ha movido. La huella funciona como una forma de indicar que la posición de INFL 'pertenece a' (es decir, estaba inicialmente ocupada por) *was*, y que por tanto no puede llenarse con otro auxiliar —por ejemplo, que no podemos insertar *is* en el nodo INFL de (316), como podemos observar a partir de la agramaticalidad de * *Was the president* ***is*** *lying?*, '¿Estaba el presidente está mintiendo?'. Además, hay otros datos que apoyan la hipótesis de que hay una huella de *was* ocupando INFL.

Desde una perspectiva puramente teórica, hemos supuesto hasta ahora que todos los sintagmas y todas las cláusulas son proyecciones de una categoría de palabra núcleo. Si vamos a mantener este principio, el SI de (316) ha de tener un núcleo que sea un constituyente INFL: y si no hay un constituyente INFL explícito en (316), entonces es que debe de haber uno implícito. La huella del auxiliar que se ha movido es el elemento que cumple este requisito.

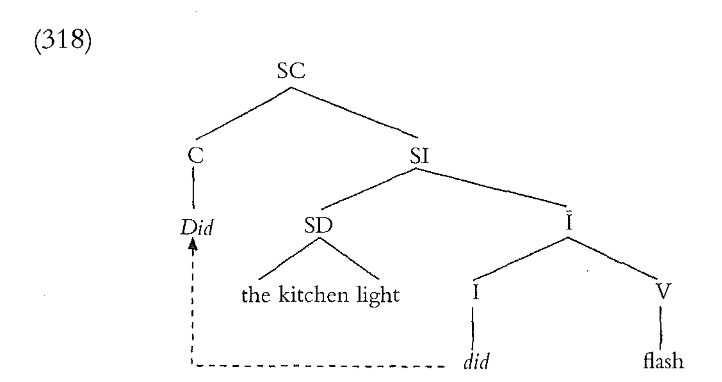
También es interesante ver que hay pruebas en el área del desarrollo del lenguaje que apoyan la afirmación de que los auxiliares dejan huellas detrás cuando sufren inversión. Un niño de dos años a menudo produce estructuras de *copia del auxiliar* como estas (las produjo Sam, un niño de casi tres años cuyo padre, Ian Crookston, nos ha suministrado muy amablemente estos datos):

(317) a. *Did* the kitchen light *did* flash?
(aux. la cocina luz aux. relampagueado?)
('¿Ha relampagueado la luz de la cocina?')

b. *Can* its wheels *can* spin?
(puede sus ruedas puede girar?)
('¿Puede girar sus ruedas?')
c. *Is* the steam *is* hot?
(es el vaho es caliente?)
('¿Está caliente el vaho?)
d. *Was* that *was* Anna?
(era esta era Anna?)
('¿Era esta Anna?')

¿Qué esta pasando en estas frases? La respuesta es que parece que cuando Sam invierte el auxiliar pertinente y, por tanto, lo mueve de INFL a C, este deja una huella explícita del auxiliar detrás de sí, en INFL (deja una *copia* del auxiliar movido), de forma que el auxiliar aparece tanto en INFL como en C. Lo que significa que una oración como (317a) se deriva de una forma como la que indicamos en (318) en la gramática temprana de Sam:

(318)



En el caso de que este análisis sea correcto, las oraciones infantiles como las de (317) (de las que tenemos noticias de ser también frecuentes en otros niños además de Sam) confieren plausibilidad a la afirmación de que los constituyentes que se mueven de su posición dejan huellas detrás de sí en las posiciones desde las que se han movido. La diferencia entre la gramática de Sam y la de un adulto es que las huellas que han dejado las inversiones de auxiliar son explícitas en la gramática de Sam, mientras que son implícitas (es decir, sin realización fonética) en las gramáticas de adultos del inglés.

Además de los datos que nos proporcionan las gramáticas de niños, hay también otras pruebas, esta vez proporcionadas por gramáticas de adultos, que permiten afirmar que un auxiliar que se mueve deja detrás una huella no realizada fonéticamente. Parte de estas pruebas tienen relación con la cliticización. Veamos, así, que *have* (el auxiliar de perfecto en inglés) puede convertirse en un clítico del pronombre *they* en oraciones como las de (319), pero no en aquellas que son como las de (320):

(319) a. *They have* gone
(ellos han ido)
('Ellos se han ido')
b. *They've* gone

(320) a. Will *they have* gone?
(aux. ellos han ido)
('¿Se habrán ido ellos?')
b. *Will *they've* gone?

¿Por qué resulta que la cliticización de *have* en *they* es posible en (319) pero no en (320)? Podemos ofrecer fácilmente una respuesta a esta pregunta si suponemos que la inversión de *will* en (320) deja una huella en la posición a partir de la cual *will* se mueve, es decir la posición marcada por *h* en (321):

(321) *Will* they *h* have gone?

Con lo que podemos decir que la presencia de la huella *h* no deja que *have* se pueda convertir en un clítico de *they* en estructuras de inversión como las de (321).

Movimiento de operador

Hasta ahora, hemos asumido implícitamente que el SC consta de un constituyente núcleo C (cuya posición está cubierta por un complementador en algunas estructuras y por un auxiliar prepuesto en otras) y un complemento SI. No obstante, este análisis suscita dudas sobre

dónde están situados los constituyentes pre-auxiliar en negrita en las estructuras de (322):

(322) a. **What languages** *can* you speak?
(qué lenguas puedes tu hablar?)
b. **No other colleague** *would* I trust
(no otro colega aux. yo confiaría)
('En ningún otro colega confiaría yo')

Las dos oraciones de (322) contienen un auxiliar invertido (en cursiva) que ocupa la posición núcleo C del SC, precedidos por la frase en negrita de un tipo que todavía no hemos determinado (que son *what languages / no other colleague).* Las dos frases colocadas antes del auxiliar contienen una palabra que se clasifica algunas veces como un **operador**: así, *what* es un operador interrogativo (u *operador-QU*, y en la bibliografía inglesa 'wh-operator') y *no* es un *operador negativo.* Las expresiones que contienen estos operadores se llaman *expresiones operador.*

Parece claro que las dos expresiones operador de (322), a pesar de su posición, funcionan como el *complemento* del verbo del final de la oración. Un dato que nos lleva a confirmar esta conclusión es el hecho de que los dos ejemplos de (322) tienen una paráfrasis en la que la expresión operador ocupa la posición de complemento canónica (es decir, la normal) después del verbo en cuestión:

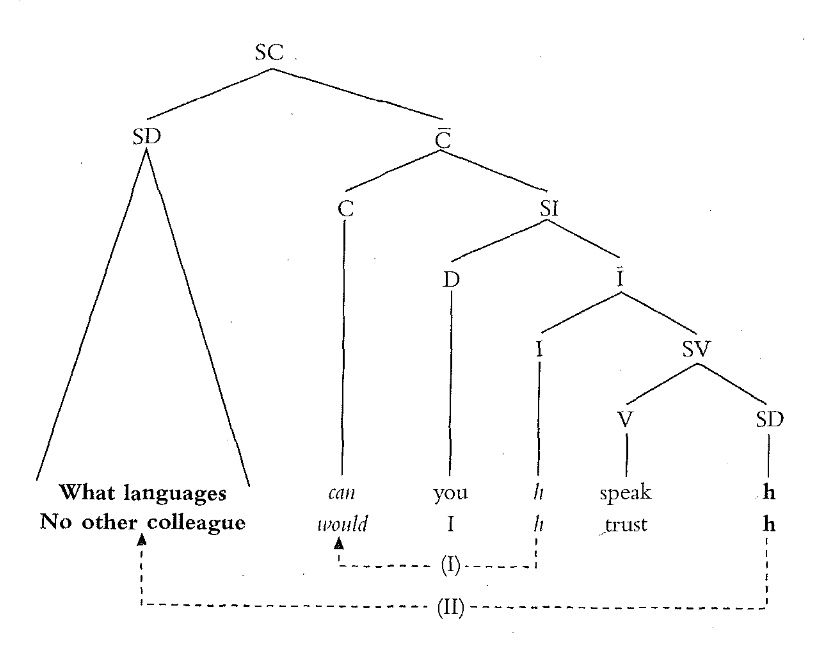
(323) a. You can speak *what languages?*
(tú puedes hablar qué lenguas?)
b. I would trust *no other colleague*
(yo aux. confiar no otro colega)

A veces, se llama a las estructuras como la de (323a) preguntas de *QU-in-situ*, ya que la expresión operador-QU *what languages* no llega a adelantarse, sino que se queda *in situ* (es decir, en su sitio), en la posición canónica asociada con su función gramatical como complemento de *speak*. Este tipo de estructuras se utiliza principalmente como *preguntas eco*, es decir, que repiten una pregunta que alguien ha hecho previamente (por ejemplo, si un amigo afirma 'Acabo de encontrarme con el Duque de Alba', podemos contestar —con aire de increduli-

dad— '¿Acabas de encontrarte con quién?'). El tipo de oraciones que hemos visto en (323) hace plausible suponer que los sintagmas con operador de (322) se originan como complementos de los verbos en cuestión, y que después se *mueven* al principio de la oración. Pero ¿a qué posición se mueven?

La respuesta es, obviamente, que se mueven a alguna posición anterior a la del auxiliar invertido. Ahora bien, si los auxiliares invertidos ocupan la posición núcleo C en el SC, deberíamos suponer que los sintagmas operador prepuestos se mueven a alguna posición pre-núcleo dentro del SC. Dado que los *especificadores* están normalmente puestos antes de los núcleos, una suposición obvia que hemos de hacer es que los sintagmas operador ocupan la *posición de especificador dentro del SC* (abreviado como *espec-SC)*. Si fuera el caso, entonces las oraciones de (322) se derivarían como representamos en (324):

(324)



[En (324) hemos asumido que *what* y *no* son ambos determinantes de un tipo todavía no determinado, y por tanto que los sintagmas *what languages* y *no other colleague* son un SD.] Vemos que hay dos tipos dife-

rentes de movimiento (indicados por las líneas de puntos): el movimiento (I) es el movimiento de un núcleo (el auxiliar en cursiva *can/would)* desde INFL a C, y, como ya hemos visto, este tipo de operación de movimiento es lo que llamamos un movimiento de núcleo; el movimiento (II) implica movimiento de una expresión operador a la posición de especificador dentro del SC, y este es un tipo muy diferente de operación de movimiento, que se conoce como **movimiento de operador**.

Implícito en el análisis que hemos hecho del movimiento de operador en estructuras como las de (324) está el asumir que, igual que un núcleo que se mueve (por ejemplo, un auxiliar invertido) deja una huella en la posición desde la que se mueve, de la misma manera una expresión operador que se mueve deja una huella en su *sitio de extracción* (es decir, la posición inicial desde la cual se mueve). La huella en negrita (**h**) de (324) lo hace explícito: sirve para marcar que la posición SD que contiene la huella 'pertenece a' (es decir, estaba inicialmente ocupada por) el complemento prepuesto, y que por tanto no puede ser ocupada por ningún otro constituyente (de ahí la agramaticalidad de, por ejemplo, * *What languages can you speak any Italian?*, '¿Qué lenguas puedes tu hablar algo de italiano?', donde el SD *any Italian* ocupa ilícitamente la posición SD que pertenece a la huella). Las pruebas que confirman la existencia de estas huellas provienen, de nuevo, de hechos relacionados con la cliticización. La forma *have* del auxiliar de perfecto tiene una variante como clítico *'ve* y puede adjuntarse como tal a una palabra que lo preceda inmediatamente siempre que acabe en vocal o diptongo. De forma significativa, no obstante, la cliticización no es posible en oraciones como (325a), como vemos a partir del hecho de que la secuencia *say have* no puede contraerse en *say've*, como en (325b) (y por tanto no se pronuncia de la misma forma que *save*, 'salvar'):

(325) a. Which students would you *say have* got most out of the course?
(qué estudiantes aux. tú dices han sacado más part. del curso?)
('¿Qué estudiantes dirías tú que han aprovechado más el curso?')
b. *Which students would you *say've* got most out of the course?

¿Qué es lo que no deja que *have* se adjunte como clítico a *say?* Asumamos que antes de que se mueva al principio de la oración gra-

cias a un movimiento de operador, el sintagma operador *which students* es el sujeto de *have*, como en la pregunta eco (326) que sería la réplica a (325a):

(326) You would say *which students* have got most out of the course?
(tú aux. decir qué estudiantes han sacado más part. del curso?)
('¿Tú dirías qué estudiantes han aprovechado más el curso?')

Si también asumimos que cuando el sintagma *which students* pasa al inicio de la frase deja una huella en la posición desde la que inicia el movimiento, entonces la estructura de (325a) será la de (327):

(327) *Which students* would you say *h* have got most out of the course?
(qué estudiantes aux. tú dices h han aprovechado más part. del curso?)

Si esto fuera así, podríamos explicar por qué *have* no puede convertirse en clítico de *say:* no está inmediatamente adyacente a él, las dos palabras están separadas por la huella y de ahí la agramaticalidad de (325b).

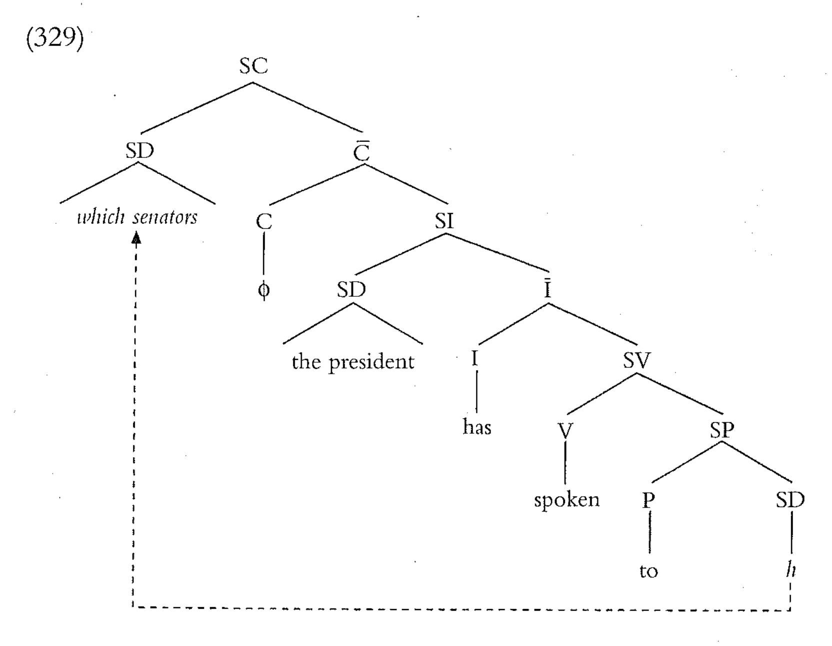
Las preguntas indirectas en función de complemento, como la que hemos puesto entre corchetes en (328), nos sugieren una extensión interesante de nuestro análisis de la sintaxis de los operadores:

(328) I'm not sure [which senators the president has spoken to]
(yo estoy no seguro [qué senadores el presidente ha hablado con])
('No estoy seguro de con qué senadores el presidente ha hablado')

La cláusula interrogativa entre corchetes (es decir, la pregunta indirecta) de (328) es una cláusula complemento, ya que funciona como tal para *sure* ('seguro de'). En (328), la expresión operador *which senators* se origina claramente como el complemento de la preposición *to*, 'con' en este caso (como podemos ver a partir de una pregunta eco como *The president has spoken to* ***which senators****?*, '¿El presidente ha hablado con qué senadores?'). Pero ¿adónde se mueve? Hasta ahora hemos asumido que las expresiones operador-QU se mueven a la posición de especificador dentro del SC, a la izquierda de C. Pero ¿cómo podría ser así en (328) si la cláusula complemento que hemos marcado entre cor-

chetes no contiene ningún constituyente C explícito? Una respuesta natural, que podemos dar a esta pregunta dentro de una teoría que postula que las posiciones específicas en una estructura pueden estar ocupadas por categorías vacías, es suponer que la posición C núcleo en el SC, entre corchetes en (328), está ocupada por un complementador oculto ϕ, de forma que la cláusula entre corchetes de (328) es un SC derivado como muestra la representación que hacemos en (329):

(329)



Hay varias razones para sugerir que la cláusula complemento entre corchetes de (329) contiene un complementador implícito. Una de ellas es que nos permite mantener una caracterización única del movimiento de operador, que sería el movimiento de una expresión operador a una posición de especificador a la izquierda de un constituyente C (explícito o implícito). Otra es que este análisis nos dota de una explicación directa de por qué la inversión de auxiliar no está permitida en preguntas indirectas en (las variedades estándar del) inglés, como podemos comprobar a partir de la agramaticalidad de (330):

(330) *I'm not sure [which senators has the president spoken to]
(yo estoy no seguro [qué senadores ha el presidente hablado con])

Nótese que para la agramaticalidad de la emisión del hablante B de (314), más arriba, hemos sugerido que la presencia de un complementador explícito como *if* ('si') bloquea la inversión del auxiliar: parece una extensión natural de esta idea el suponer que la presencia de un complementador encubierto ϕ también impide que un auxiliar pueda moverse desde INFL hasta C. Una tercera razón es que, como ha observado Alison Henry en la variedad del inglés hablada en Belfast, podemos encontrar complementos que son preguntas indirectas que contienen un complementador explícito, como en (331):

(331) %I'm not sure [which senators *that* the president has spoken to] (yo estoy no seguro [qué senadores que el presidente ha hablado con])

(Recordemos que el signo % delante de la oración indica que esta es gramatical solo en algunas variedades del inglés.) Como está claro que en estructuras como la de (331) la expresión operador *which senators* está situada a la izquierda del complementador en cursiva *that*, también es razonable suponer que en estructuras como la de (328) *which senators* está puesto a la izquierda de un complementador implícito ϕ.

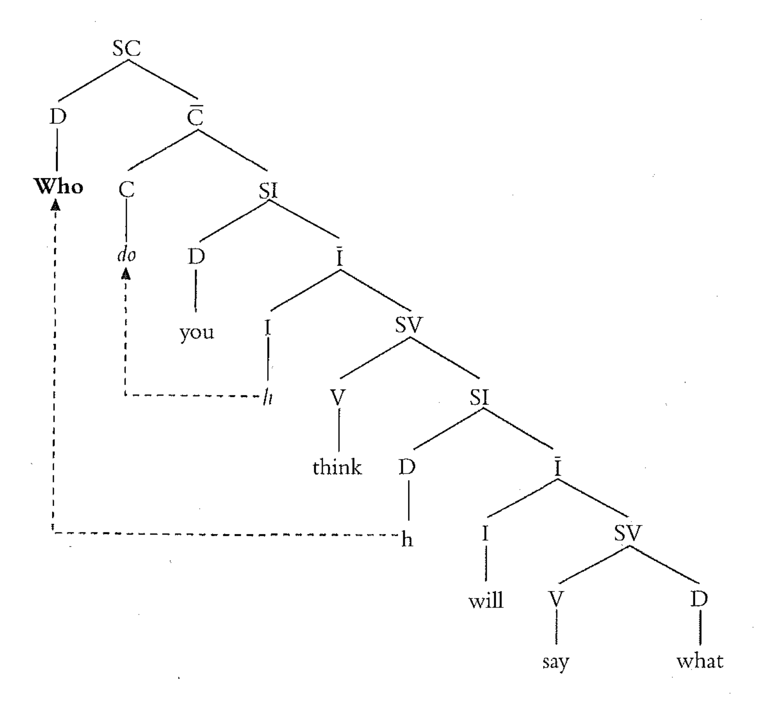
Llegados a este punto, sería interesante preguntarnos por qué los operadores-QU han de moverse al principio de la cláusula interrogativa en cuestión. Podemos hacernos esta pregunta de un modo diferente si pensamos: '¿Qué es lo que nos hace interpretar la cláusula entre corchetes de (331) como una pregunta?' La respuesta no puede ser decir que es la elección del complementador que encabeza la cláusula, porque *that* ('que') no es una partícula interrogativa (por tanto, la cláusula con *that* en *I didn't know* ***that he was cheating***, 'yo no sabía que él estaba haciendo trampa', no puede ser interpretada como una pregunta en el inglés de Belfast). Es decir, parece que es la presencia del sintagma interrogativo *which senators* en la posición de especificador del SC lo que hace que la cláusula entre corchetes sea interpretada como interrogativa. Generalizando, podemos plantear la hipótesis de que una cláusula se interpreta como una pregunta, en inglés, si tiene un especificador interrogativo. Podemos así decir que la expresión que contiene un operador-QU, como *which senators* en (329), se mueve a una posición espec-SC para asegurar que la cláusula que la contiene tenga un especificador interrogativo y que, por tanto, se interprete como una pregunta.

Pero ¿por qué en las preguntas que contienen más de un operador-QU, como la de (322), un solo operador-QU, y solo uno, puede pasar a la posición inicial?

(332) a. **Who** do you think will say *what?*
(quién aux. tu creer aux. decir qué?)
('¿Quién crees que dirá qué?')
b. * *What* **who** do you think will say?
(qué quién aux. tú creer aux. decir?)

La oración de (322a) se deriva tal como representamos en (333):

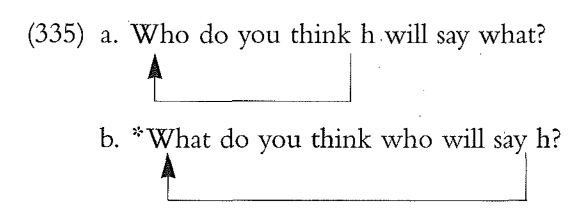
(333)



Incorporaremos a nuestra teoría gramatical un **principio de economía** que empezaremos a enunciar en (334):

(334) **El principio de economía**
La estructura gramatical y las operaciones de movimiento serán las mínimas (es decir, postularemos la mínima estructura posible, y moveremos el menor número de constituyentes posibles y siempre a la menor distancia posible)

Obviamente, (334) está totalmente de acuerdo con las especificaciones científicas generales que nos piden buscar siempre la teoría más simple y más elegante que pueda explicar los datos que necesitamos explicar. Ahora bien, si una cláusula va a ser interpretada como una pregunta, necesita de un especificador interrogativo en la posición espec-SC. No necesita más de un especificador interrogativo, y se sigue de (334) que solo podemos llevar a la posición inicial uno de los dos operadores interrogativos *(who* y *what)* en (333) para poder satisfacer las restricciones de que el SC tenga un especificador interrogativo: llevar ambos a la posición de especificador sería redundante (ya que implicaría dos operaciones de movimiento de operador y no una), y por tanto sería descartado por nuestro principio de economía. Además, (334) exige que sea la expresión operador-QU más próxima la que se mueva a la posición de espec-SC en una pregunta-QU múltiple —porque (334) favorece los movimientos más cortos por encima de los más largos. Así, podemos dar una explicación de por qué es *who* y no *what* el elemento que se mueve a la posición de espec-SC en (333). En las estructuras esquemáticas de (335) queda claro que *what* recorrería una distancia mayor que *who* para alcanzar la posición de espec-SC:



Preguntas sí-no

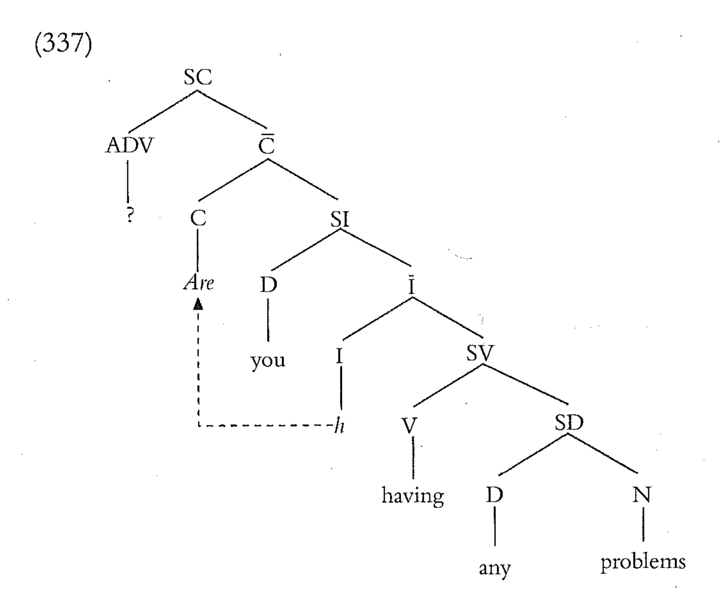
Haber asumido que las preguntas son un SC que contiene un especificador interrogativo puede ser algo aparentemente cuestionable debido a algunos problemas que tienen relación con las *preguntas sí-no*, preguntas como las de (336):

(336) Are you having any problems?
(estás tú teniendo algún problema?)
('¿Tienes algún problema?')

Incluso aunque (336) sea claramente una pregunta, no parece contener ningún tipo de especificador interrogativo. Por tanto, podría parecer que el análisis que hemos hecho predice erróneamente que las oraciones como las de (336) no pueden interpretarse como preguntas. ¿Cómo solucionar este problema?

Una respuesta a esta pregunta es la que han sugerido Jane Grimshaw y Ian Roberts, cada uno realizando una investigación diferente, que es suponer que en las preguntas sí-no la posición de especificador dentro del SC está ocupada por un operador interrogativo sí-no implícito, elemento que podríamos simbolizar como **?** (ya que el signo de interrogación es la forma convencional de marcar que una oración es interrogativa). Si consideramos que *?* es algún tipo de adverbio, esto significaría que (336) tiene la derivación de (337):

(337)



Podemos decir, así, que toda la estructura al completo es interpretada como una pregunta en virtud del hecho de que contiene un ope-

rador interrogativo *?* implícito en la posición espec-SC. En este caso, el operador no se ha movido a esta posición desde ninguna otra posición de la estructura, al contrario, aparece aquí como el resultado de una operación anterior de fusión (más específicamente, al ser fusionada con el C-con-barra siguiente).

La sugerencia de que las preguntas sí-no contienen un operador interrogativo abstracto no es tan poco plausible como podría parecer a primera vista. Hemos de hacer notar aquí que las preguntas sí-no en el inglés de la época de Shakespeare podrían ser introducidas por el operador interrogativo explícito *whether* ('si'), como en (338):

(338) *Whether* had you rather lead mine eyes or eye your master's heels?
(si ha tú más seguido mis ojos o tus ojos los talones de tu señor?)
(Mrs. Page, *Las alegres comadres de Windsor*, Acto III, Esc. II)

Parece probable que *whether* esté ocupando la posición espec-SC en (338). Si asumimos que las preguntas sí-no en el inglés de hoy en día contienen una réplica encubierta de *whether* en la posición espec-SC, podemos argüir que las peguntas en el inglés de hoy en día tienen esencialmente la misma estructura que las que les correspondían en el inglés de la época de Shakespeare, siendo la única diferencia entre las dos variedades el que el operador interrogativo que contienen sea explícito o implícito.

Otra prueba más que apoya nuestra hipótesis de la presencia de un operador interrogativo nulo en las preguntas sí-no en el inglés que se habla hoy en día viene de hechos relacionados con una clase de expresiones que se conocen, por lo general, como **elementos de polaridad** (porque parecen tener una polaridad interrogativa/negativa inherente). Como podemos ver a partir de ejemplos como los de (339), el determinante cuantificador *any* (en usos partitivos donde significa más o menos 'nada de') tiene su contexto de aparición restringido, por norma general, a posiciones que están detrás de una expresión interrogativa o negativa:

(339) a. *Nobody* has any money
(nadie tiene ningún dinero)
('Nadie tiene nada de dinero')

b. *How* can any progress be made?
(cómo puede ningún progreso ser hecho?)
('¿Cómo puede lograrse ningún progreso?')
c. *He has any money
(Él tiene ningún dinero)
d. *Any progress can't be made
(Ningún progreso puede hacerse)

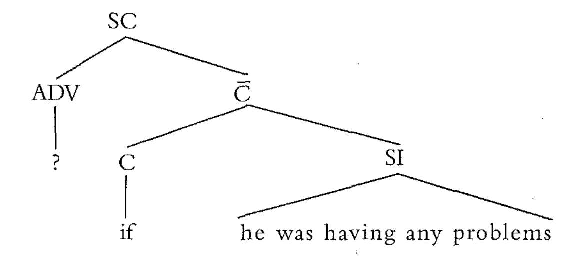
No obstante, y como ya hemos visto en oraciones como las de (336), el elemento de polaridad *any* puede aparecer en preguntas sí-no. ¿Cómo puede ser? Si suponemos que (336) tiene la derivación (337) y contiene el operador interrogativo nulo *?* en la posición de espec-SC, podemos dar una explicación inmediata de la gramaticalidad de (336) al observar que *any* aparece detrás del operador interrogativo implícito *?* en esa estructura. Así, nuestra generalización sobre la distribución de los elementos de polaridad como *any* queda confirmada.

Podemos extender el análisis de los operadores nulos a las cláusulas completivas con preguntas sí-no que vienen encabezadas por *if* ('si'), como las que hemos puesto entre corchetes en (340):

(340) I asked [if he was having any problems]
(Yo pregunté [si él estaba teniendo ningún problema])
('Pregunté si él estaba teniendo algún problema')

Entonces se daría el caso de que la cláusula entre corchetes de (340) sería un SC que tendría la estructura parcial de (341) (que hemos simplificado, ya que no mostramos la estructura del SI complemento de *if*):

(341)



Entonces podemos decir que el operador interrogativo *?* licencia (es decir, nos permite tener) el elemento de polaridad *any* que está contenido en el SI siguiente.

Desde una perspectiva teórica, la principal ventaja del análisis del operador nulo en las preguntas sí-no es que nos permite mantener un análisis unitario de la sintaxis de las preguntas (como cláusulas que contienen un especificador interrogativo implícito o explícito), y un análisis unitario de los elementos de polaridad (como elementos que solo pueden aparecer detrás de un operador negativo o interrogativo).

Otros tipos de movimiento

Habiendo visto la sintaxis del movimiento de núcleo y del movimiento de operador con bastante detalle, ahora vamos a considerar brevemente dos tipos más de operaciones de movimiento. Una es la que encontramos en las llamadas construcciones **pasivas**. Los gramáticos tradicionales mantienen que el verbo en cursiva de oraciones como (342a) es una forma *activa*, mientras que el verbo en cursiva de la correspondiente oración (b) es la forma *pasiva* (véase sección 9):

(342) a. The thieves *stole* the jewels
('Los ladrones robaron las joyas')
b. The jewels were *stolen* (by the thieves)
['Las joyas fueron robadas (por los ladrones)']

Hay cuatro propiedades principales que distinguen las oraciones pasivas de las activas correspondientes. Una es que las oraciones pasivas (pero no las activas) contienen por lo general alguna forma del auxiliar *ser* —véase *were* en (342b). Otra es que el verbo en las oraciones pasivas está en forma de participio (en este caso, la forma de participio *-n* inglesa, como se ve en *stolen)*, que se conoce en este uso como la forma de *participio pasivo*. Una tercera es que las oraciones pasivas pueden (aunque no es requisito imprescindible) incluir un sintagma introducido por *by* ('por') que contiene una expresión que parece tener el mismo papel que la del sujeto en la oración activa correspondiente: por ejemplo, *the thieves* en la estructura activa de (342a) funciona como el sujeto de *stole the jewels*, mientras que en la estructura pasiva (324b) funciona

como el complemento de la preposición *by* —aunque en ambos casos parece tener el papel semántico de *agente* (es decir, la persona que está llevando a cabo el acto relevante). La cuarta diferencia es que la expresión que funciona como el *complemento* del verbo activo pasa a ser el *sujeto* superficial de la construcción pasiva correspondiente: por ejemplo, *the jewels* es el complemento de *stole* en la oración activa (342a), pero es el sujeto de *were stolen by the thieves* en la estructura pasiva (342b). Ahora nos vamos a fijar en esta cuarta diferencia.

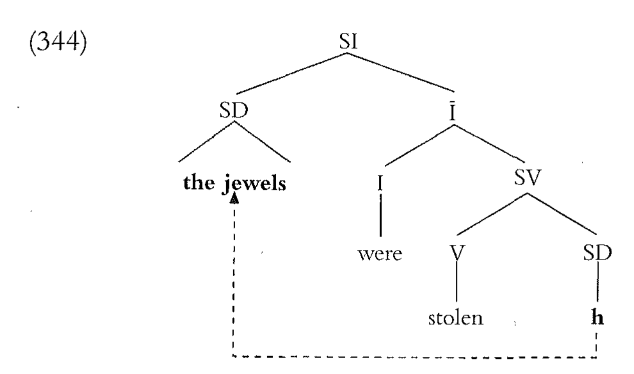
A menudo se ha dicho que los sujetos pasivos se 'originan' como los complementos de sus verbos. Vemos que es una suposición plausible por alternancias como las de (343):

(343) a. *The names of the directors* are listed below
('Los nombres de los directores están listados abajo')
b. Below are listed *the names of the directors*
('Abajo están listados los nombres de los directores')

En (343a), el sujeto pasivo, en cursiva, ocupa la posición típica del sujeto delante del auxiliar, es decir, precediendo a *are*. Pero, en la interesante construcción de (343b), la expresión en cursiva está puesta detrás del verbo *listed*, sugiriendo que efectivamente se origina como el complemento de este verbo.

Pero si el sujeto de la cláusula pasiva se origina como el complemento del participio pasivo en cuestión, ¿cómo va entonces desde la posición de complemento a la posición de sujeto? Dentro del marco de trabajo que estamos desarrollando en este libro, se propone que los sujetos pasivos se *mueven* desde la posición de complemento dentro del SV

(344)



a la posición sujeto/especificador dentro del SI. Según esta propuesta, una oración como (342b) se derivaría como representamos en (344):

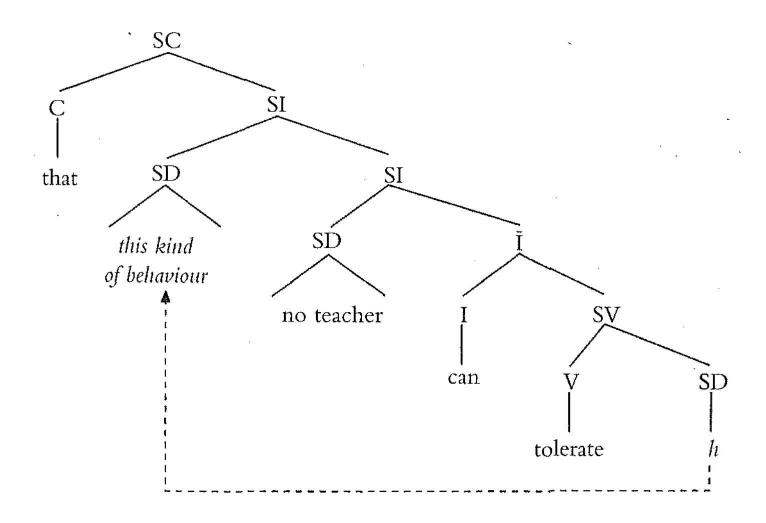
El análisis de (344) afirma que el SD *the jewels* se origina como el complemento del verbo *stolen* y que es entonces movido a la posición espec-SI (es decir, la posición de especificador dentro del SI) para convertirse en el sujeto (y especificador del auxiliar pasivo *were*). Tradicionalmente nos hemos referido al tipo de operación de movimiento que indica (344) como **pasivización**: sin embargo, dado que el SD pasivizado se mueve desde una posición de complemento a una posición de sujeto (por tanto desde una posición argumental a otra, véase sección 18 para la noción de argumental), este tipo de operación de movimiento es lo que se conoce más generalmente como **movimiento-A** (una abreviatura de **movimiento argumental**).

El último tipo de operación de movimiento que vamos a ver aquí lo podemos ilustrar con oraciones como la siguiente:

(345) You must realise [that *this kind of behaviour* no teacher can tolerate]
(tú debes comprender [que este tipo de comportamiento ningún profesor puede tolerar])
('Debes comprender que ningún profesor puede tolerar este tipo de comportamiento')

En este caso, el SD en cursiva *this kind of behaviour* parece funcionar como el complemento de *tolerate*, y, por tanto, podríamos suponer que se origina en una posición postverbal (por ejemplo, *You must realise that no teacher can tolerate* ***this kind of behaviour***, 'Tú debes comprender que ningún profesor puede tolerar este tipo de comportamiento'). Luego se *topicaliza* (es decir, se constituye en tópico de la cláusula de *that* que señalamos entre corchetes) al moverse a una posición más prominente al frente de la cláusula. Pero ¿adónde se mueve exactamente la frase en cursiva? Está claro que se mueve a una posición que hay entre el complementador *that* y el SI siguiente que empieza por *no teacher*. El análisis de este tipo de estructura que hemos adoptado aquí mantiene que la expresión topicalizada sufre una operación conocida como **adjunción** por la cual se adjunta (es decir, se junta a) a la izquierda del SI, y deja una huella detrás, en la posición desde la que se mueve, con lo que la cláusula de *that* de (345) se deriva como representamos en (346):

(346)



La adjunción es una operación por la cual un tipo concreto de categoría se expande en otra categoría mayor del mismo tipo al añadirse otra expresión. En el caso de (346), el SI original *no teacher can tolerate this kind of behaviour* se expande en un SI mayor *this kind of behaviour no teacher can tolerate h* al moverse el SD *this kind of behaviour* y adjuntarse a la izquierda del SI original, dejando detrás de sí una huella como el complemento de *tolerate*.

Nuestra exposición de las operaciones de movimiento de *movimiento de núcleo, movimiento de operador, movimiento-A/pasivización* y *adjunción* tienen implicaciones muy interesantes para la organización de la gramática en su totalidad. Significa que la **derivación** de una estructura (es decir, la forma en la que se forma una estructura determinada) implica no solo una serie de operaciones de *fusión* que combinan pares de categorías para, juntas, formar sintagmas y cláusulas mayores y mayores, sino que también implicaría una o más operaciones de *movimiento*, que moverían palabras o sintagmas de una posición en una estructura a otra. Vamos a decir algo más sobre la estructura general de una gramática desde esta perspectiva que hemos adoptado en la sección 23 ***(ejercicios 1 y 2)***.

Ejercicios

1. Estudie la sintaxis de las siguientes oraciones, y trace un diagrama de árbol para representar la estructura de cada una de ellas (utilizando flechas para mostrar qué se ha movido y de dónde hasta dónde):

(i) a. No-one could do anything
(ninguno pudo hacer nada)
b. Nothing could anyone do
(nada pudo nadie hacer)
(ii) a. What can anyone do?
(qué pudo nadie hacer?)
b. Can anyone do anything?
(pudo nadie hacer nada?)
(iii) a. What did you say had happened to who?
(qué aux. tú decir hubo pasado a quién?)
b. *Who did you say what had happened to?
(quién aux. tú decir que hubo pasado a)
(iv) a. Aren't I losing any weight?
(estoy-no yo perdiendo algún peso?)
b. *I aren't losing any weight?
(yo estoy-no perdiendo algún peso?)
(v) a. What you doing? (inglés coloquial)
(qué tú haciendo?)
b. You doing anything? (inglés coloquial)
(tú haciendo nada?)
(vi) a. Nobody was arrested
(nadie fue arrestado)
b. Was anyone arrested?
(fue alguien arrestado?)
(vii) a. The neofascists, I wouldn't want to win the election
(los neofascistas, yo aux-no querer part-infinitivo ganar las elecciones)
b. *The neofascists, I wouldn't wanna win the election
(los neofascistas, yo aux-no querer-part-infinitivo ganar las elecciones)

Para realizar este ejercicio, asuma los siguientes puntos sobre las oraciones anteriores. Las cláusulas que contienen un auxiliar invertido (es decir, un auxiliar en una posición delante de su sujeto) son un SC, pero los otros tipos de cláusula son un SI. Las palabras inglesas *no-one* ('ninguno'), *nothing* ('nada'), *anyone* ('nadie') y *anything* ('nada') son determinantes pronominales, y por tanto pertenecen a la categoría D. Algunos auxiliares tendrán una variante nula ϕ en inglés coloquial. Algunas formas de auxiliar son inherentemente interrogativas y tienen que moverse a la posición C núcleo de un SC interrogativo. Las formas inherentemente negativas *aren't* y *wouldn't* son auxiliares de una única palabra que se originan en la posición INFL núcleo del SI. La forma *wanna* resulta de la cliticización de *to* con *want* (formando *wanta*, que en inglés coloquial puede convertirse en *wanna)*; la cliticización se bloquea a causa de un constituyente intermedio o de su huella.

2. En una variedad del inglés de Belfast descrito por Alison Henry encontramos preguntas indirectas, es decir, como cláusulas completivas, como las que hemos puesto en cursiva en las siguientes oraciones:

(a) I don't know *which exams that he has failed*
(yo aux-no saber qué exámenes que él ha suspendido)
(b) I don't know *which exams has he failed*
(yo aux-no saber qué exámenes ha él suspendido)
(c) *I don't know *which exams that has he failed*
(yo aux-no saber qué exámenes que ha él suspendido)
(d) I don't know *which exams he has failed*
(yo aux-no saber qué exámenes él ha suspendido)
(e) They didn't know *if he had failed the exam*
(ellos aux-no saber si él había suspendido el examen)
(f) *They didn't know *if that he had failed the exam*
(ellos aux-no saber si que él había suspendido el examen)
(g) *They didn't know *if had he failed the exam*
(ellos aux-no saber si había él suspendido el examen)
(h) They didn't know *had he failed the exam*
(ellos aux-no saber había él suspendido el examen)

En cambio, en las variedades estándares de inglés solo oraciones como (d) y (e) son gramaticales. Estudie la sintaxis de las cláusulas completivas que hemos marcado en cursiva, y haga un diagrama de árbol para representar la estructura de cada una de ellas. Intente señalar las diferencias clave entre el inglés de Belfast y el estándar. Para realizar este ejercicio, asuma que las cláusulas interrogativas en cuestión son un SC cuya posición de núcleo, C, la llena un complementador explícito o implícito o un auxiliar prepuesto, y cuya posición de especificador la llena una expresión operador interrogativa explícita o implícita.

22

Variación sintáctica

Hasta ahora, nuestra exposición sobre la sintaxis se ha centrado básicamente en una variedad del inglés que es la que podríamos llamar inglés estándar moderno (IEM). Pero, como sabemos de las muchas dimensiones de variación de una lengua (esto es, variación de un estilo a otro, de una región o variedad social a otra, de un periodo en la historia de una lengua a otro, y de una lengua a otra), una pregunta importante que debemos hacernos es en qué medida nos encontramos **variación sintáctica** en las gramáticas de las lenguas o de sus diferentes variedades. Además, una vez hayamos encontrado la respuesta a esta pregunta, surgirán otras. Por ejemplo, si estamos estudiando lo que se consideran variedades de una misma lengua, podríamos llegar a interesarnos por entender los factores sociales y contextuales que determinan cuándo utilizan los hablantes una variedad u otra. Fue sobre este tipo de cuestiones sobre las que nos interesamos en nuestra exposición sobre la variación en las partes 1 y 2 de este libro, pero aquí adoptaremos un objetivo menos ambicioso, el de ver cómo nuestra teoría sintáctica puede llegar a explicar un reducido ejemplo de variación lingüística dentro de una misma lengua y entre lenguas diferentes.

La inversión en diferentes variedades del inglés

La manifestación más evidente de variación estructural en sintaxis la constituyen las diferencias en el orden de palabras. Como veremos más adelante, estas diferencias son atribuibles a diferencias en la estructura sintáctica o en las operaciones de movimiento que se aplican dentro de un tipo determinado de estructura. En la sección anterior hemos estudiado la manifestación de la inversión de auxiliar en las preguntas del inglés estándar moderno. Si estudiamos este ejemplo de movimiento sintáctico en otras variedades del inglés, veremos que, por un lado,

algunas de estas variedades permiten la inversión de auxiliar en contextos donde el inglés estándar moderno no lo permite, y que, en cambio, por otro lado, hay otras variedades que no permiten la inversión en contextos donde el estándar sí la permite.

Empecemos mirando el siguiente tipo de estructura de inversión (los ejemplos son de la investigación de Peter Sells y sus colegas) encontrado en el inglés vernáculo afroamericano (IVAA) pero no en inglés estándar moderno:

(347) a. Can't nobody beat 'em
(Puede-no nadie pegar les)
b. Didn't nobody see it
(aux-no nadie ver lo)
c. Ain't no white cop gonna put his hands on me
(aux-no blanco policía ir-a poner sus manos sobre mí)

¿Por qué deberíamos encontrar inversiones en estructuras negativas como estas en el inglés vernáculo afroamericano y no en el estándar moderno? Una pista que puede llevarnos a la respuesta a esta pregunta está en otra diferencia más entre las dos variedades y que ilustra la oración de (348a) en estándar y su réplica en la variedad afroamericana de (348b):

(348) a. I said nothing (IEM)
(yo dije nada)
b. I didn't say nothin' (IVAA)
(yo aux-no decir nada)

En la estructura en inglés estándar, la oración está negada por una única expresión negativa *nothing*, mientras que en la estructura en afroamericano, la oración está negada por dos expresiones negativas, *didn't* y *nothin'*. Está claro, entonces, por qué el inglés vernáculo afroamericano es conocido popularmente por utilizar la doble negación (o en la jerga utilizada por los lingüistas, la *concordancia negativa).*

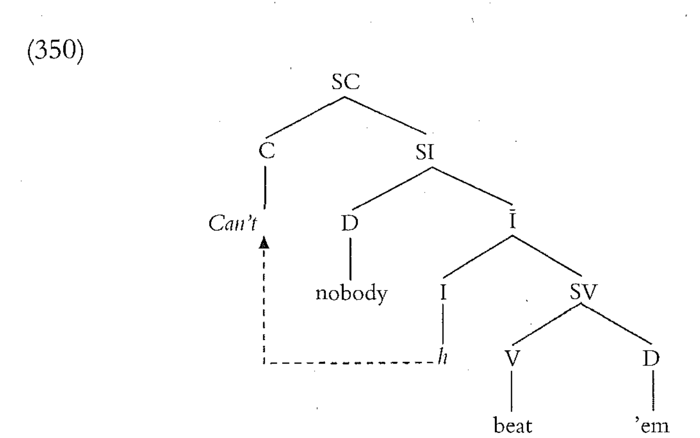
Si estudiamos con detalle lo que está ocurriendo en la variedad afroamericana, veremos que la esencia de la concordancia negativa parece ser una *restricción* (es decir, una exigencia estructural) por la cual las expresiones negativas como *no/nothin'/nobody* deben ir precedidas

por un auxiliar negativo, como *can't/don't/didn't*, etc. Obviamente, esta restricción no opera en la estándar, ya que esta no utiliza doble negación. A partir de esta diferencia entre ambas variedades, consideremos lo que distingue la oración en estándar de (349) de su réplica en afroamericano de (347a):

(349) Nobody can beat them
(Nadie puede pegar les)

Una importante diferencia entre las dos es que el estándar utiliza el auxiliar positivo *can*, mientras que el afroamericano utiliza el equivalente negativo *can't*, lo que se puede atribuir al hecho de que este último tiene concordancia negativa y el estándar no. Pero otra diferencia es que el auxiliar *can't* sufre inversión en la estructura afroamericana de (347a), mientras que *can* no, a juzgar por (349). Más concretamente, *can't* en (347a) se mueve de INFL a C tal como mostramos en (350):

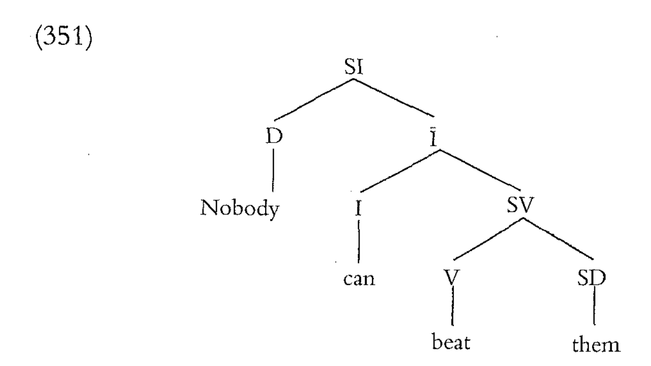
(350)



Pero ¿por qué *can't* ha de moverse de esta manera? La respuesta es que *can't* se mueve de INFL a C para colocarse en una posición donde esté delante del pronombre negativo *nobody*, y pueda, así, satisfacer el requisito por el cual una expresión negativa, como lo es *nobody*, ha de ir precedida de un auxiliar negativo. La inversión del auxiliar acaba siendo la última posibilidad para cumplir con esa restricción. Como en inglés estándar moderno esa restricción no es operativa, en esta variedad no hay ninguna razón para que haya inversión de auxiliar en este

tipo de estructuras, ni para proyectar la cláusula más allá del SI en SC. Por tanto, la oración en inglés estándar moderno correspondiente a (349) tiene una estructura de SI más simple, como la de (351):

(351)



El hecho de que la estructura de (351) sea un SI (y no un SC) puede considerarse como algo que se deriva del principio de economía que hemos propuesto en la sección anterior, principio que prohíbe tener estructuras superfluas.

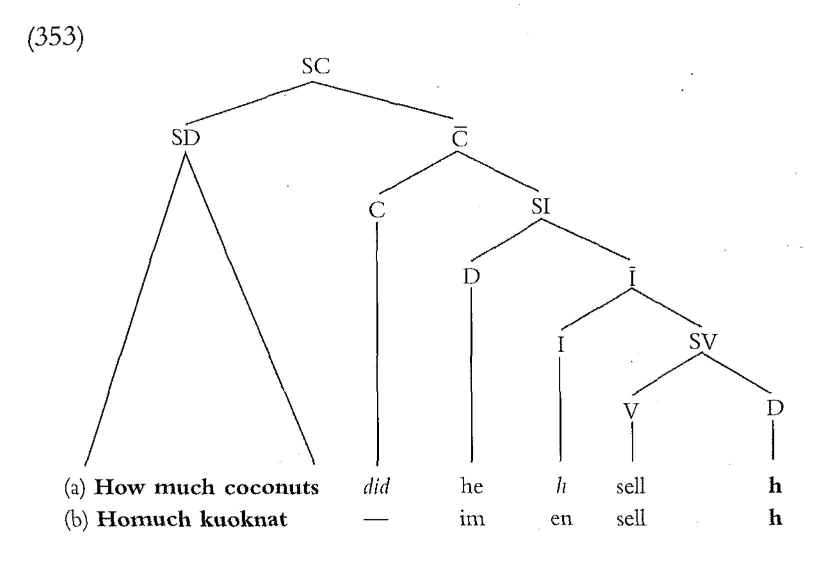
La breve ilustración que hemos hecho de la inversión de auxiliar negativo revela dos diferencias interesantes (e interrelacionadas) entre el inglés vernáculo estándar y el inglés estándar moderno, a saber, que las cláusulas negativas como (347a) en afroamericano son SC e implican inversión de auxiliar, mientras que las cláusulas que les corresponden en el estándar son SI y no implican inversión. Este hecho confirma la afirmación que hemos hecho al principio de esta sección de que la variación en el orden de las palabras se puede atribuir, como una característica, a las diferencias en la estructura y a las operaciones de movimiento.

Hasta aquí hemos estado viendo un caso en el que en una variedad del inglés (la vernácula afroamericana) se da inversión del auxiliar en contextos donde no estaría permitido en la variedad estándar. Ahora veamos un caso de variación en el otro sentido —esto es, donde la inversión es una restricción en la variedad estándar pero no lo es en otra. Para ello estudiaremos las diferencias entre una pregunta estándar como la de (352a) y su equivalente (352b) en inglés vernáculo jamaicano (IVJ), siguiendo la investigación realizada por Beryl Bailey:

(352) a. How many coconuts did he sell?
(Cuántos cocos aux. él-nom. vender)
b. Homuch kuoknat im en sel?
(Cuántos cocos él-ac. aux. vender)

La diferencia sintáctica crucial entre ambas es que, en las preguntas de la variedad estándar, el auxiliar *did* se mueve desde su posición normal en INFL a C, mientras que, en la variedad jamaicana, el equivalente *en* permanece en su sitio INFL y no se mueve a C. Así, las dos oraciones (352a, b) tienen las estructuras (353a, b) respectivamente (para simplificar la presentación, no mostramos la estructura interna de los sintagmas determinantes *how many coconuts/homuch kuoknat)*:

(353)



En ambas variedades, la expresión operador-QU marcada en negrita **how many coconuts/homuch kuoknat** se mueve desde la posición de complemento en el SV a la posición de especificador en el SC. Pero las dos variedades difieren en que, en la estructura estándar (353a), el auxiliar *did* se mueve de INFL a C, dejando tras de sí una huella en INFL, mientras que, en la estructura jamaicana de (353b), el auxiliar correspondiente *en* permanece *in situ*, en INFL, de forma que C no se llena (como hemos indicado con —).

La cuestión clave que nos revela este análisis es el porqué del movimiento de los auxiliares de INFL a C en las preguntas de la variedad estándar, y por qué, por el contrario, se quedan en INFL en las preguntas del jamaicano. Utilizando una idea desarrollada por Noam Chomsky en su investigación más reciente, podríamos sugerir que, en las preguntas, C es **fuerte** en la variedad estándar, pero es **débil** en la jamaicana, y que, por tanto, una posición fuerte tiene que llenarse. Como las cláusulas principales en inglés no pueden ser introducidas por complementadores como *that* ('que'), *for* ('para') o *if* ('si'), que, como indica su nombre, se utilizan para introducir cláusulas que son complementos, la única forma de llenar una posición C en una cláusula principal es mediante el movimiento de un auxiliar desde INFL a C, como en (353a), satisfaciendo así la restricción en las preguntas de la variedad estándar de que un C fuerte esté lleno. Por el contrario, en jamaicano, la posición núcleo C del SC es una posición débil, con lo que no es necesario que esté llena. Por tanto, de acuerdo con el principio de economía introducido en la sección anterior, que nos exige minimizar las operaciones de movimiento y no mover nada que no sea absolutamente necesario, no hay inversión de auxiliar en las preguntas de la variedad jamaicana ***(ejercicio 1)***.

Los parámetros sintácticos de la variación

El análisis de (353) está afirmando, pues, que las preguntas tienen la misma estructura SC/SI/SV en la variedad jamaicana que en la estándar (estructura que quizá sea universal), pero que las dos lenguas difieren en lo que respecta a si C es un núcleo *fuerte* o *débil* en este tipo de estructuras. Generalizando a partir de esta cuestión, podríamos sugerir que las lenguas (y sus variedades) varían en su estructura en referencia a unos **parámetros** específicos (es decir, 'dimensiones'), y que uno de estos parámetros de variación (que vamos a llamar el **parámetro C**) está relacionado con si C es fuerte o débil en un tipo determinado de cláusulas (las preguntas) en una lengua en particular. Asumir que C se limita a ser *o* fuerte *o* débil (es decir, que no hay un tercer valor posible) también nos hace pensar que los parámetros podrían ser de naturaleza **binaria**, esto es, que en una lengua determinada tienen uno de los dos posibles valores.

Podemos ilustrar otro tipo de variación paramétrica relacionada con la anterior a partir de las diferencias en el orden de palabras entre las oraciones negativas que contienen la partícula negativa *not* en inglés estándar moderno y en inglés moderno primitivo (IMP), tal como quedó reflejado en las obras de Shakespeare escritas hacia el año 1600. En la variedad primitiva (como en la estándar), las cláusulas que contenían un auxiliar se negaban normalmente poniendo un *not* entre el auxiliar y el verbo (o sintagma verbal) que lo seguía. Los ejemplos de inglés moderno primitivo de (354) lo ilustran:

(354) a. She shall *not* see me
(Ella debería no ver me)
('Ella no debería verme')
(Falstaff, *Las alegres comadres de Windsor*, Acto III, Esc. III)

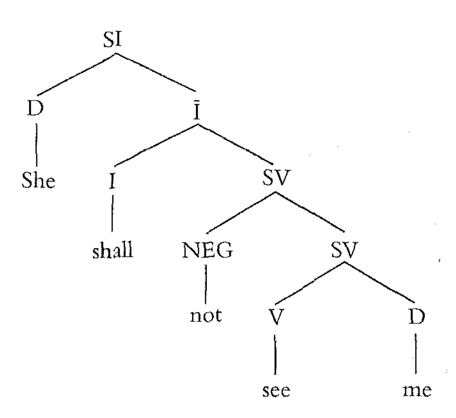
b. I do *not* like thy look
(Yo aux.no gusta tu facha)
('No me gusta tu facha')
(Dogberry, *Mucho ruido y pocas nueces*, Esc. IV, Acto II)

c. I will *not* hear thy vain excuse
(Yo aux. no oiré sus vanas disculpas)
('No quiero oír sus vanas disculpas')
(Duque, *Los dos hidalgos de Verona*, Esc. III, Acto I)

Como *not* es una *partícula negativa*, podemos categorizarla como si perteneciera a la categoría sintáctica NEG. Pero ¿qué posición ocupa *not* dentro de la estructura de la cláusula?

Un análisis posible es asumir que *not* funciona como algún tipo de **adjunto** (ya que no parece ser un sujeto, ni un predicado o complemento), y una forma común de analizar los adjuntos es como expresiones que se juntan a un constituyente de un tipo determinado y lo expanden en un constituyente mayor *del mismo tipo* (véase la presentación que se ha hecho de la topicalización en la sección anterior). Si tomamos *not* como el tipo de adjunto que se fusiona con un SV (expandiéndolo en un SV mayor), la oración (354a) tendrá la estructura que representamos en (355):

(355)



En (355) se está afirmando que el verbo *see* se fusiona con su complemento *me* para formar el SV *see me*, y que el SV resultante se fusiona después con el adjunto negativo *not*, formando así el SV mayor (y negativo) *not see me*.

Ahora bien, lo que es especialmente interesante sobre el inglés de Shakespeare es que, en las cláusulas finitas sin auxiliar, el verbo finito (en cursiva) está delante del *not:*

(356) a. My master *seeks* not me
(Mi amo busca no mí)
('Mi amo no me busca a mí')
(Relámpago, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto I, Esc. I)

b. I *care* not for her
(Yo quiero no a ella)
('Ya no la quiero')
(Turio, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto V, Esc. IV)

c. Thou *thinkest* not of this now
(Tú piensas no en esto ahora)
('No piensas en ello ahora')
(Lanza, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto IV, Esc. IV)

Dado que *not* en (355) se adjunta al constituyente más a la izquierda del SV, ¿cómo podemos explicar el hecho de que el verbo (que de

otra manera esperaríamos fuera detrás del *not* negativo) acabe en la posición de delante de *not* en oraciones como (356)? Una respuesta evidente es que, cuando INFL no está ocupada por un auxiliar, el verbo se mueve desde la posición núcleo V del SV a una posición núcleo INFL en el SI, moviéndose, por tanto, por encima de la partícula negativa *not* que está adjuntada al SV. Si esto es lo que sucede, (356a) tiene la derivación que representamos en (357):

(357)

SI
SD — My master
Ī
I — *seeks*
SV
NEG — not
SV
V — *h*
D — me

Es interesante ver que las preguntas del inglés moderno primitivo parecen tener la misma operación de inversión que las del inglés estándar moderno. Ahora bien, si (como ya hemos demostrado en la sección anterior) la inversión en las preguntas implica el movimiento de INFL a C, una predicción obvia que haría la presuposición de que los verbos se mueven de V a INFL en la variedad primitiva es que se pueden mover después desde INFL a C, resultando por tanto en oraciones como las que mostramos en (358):

(358) a. *Saw* you my mister?
(Viste tú mi amo)
('¿Visteis a mi amo?')
(Relámpago, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto I, Esc. I)

b. *Speakest* thou in sober meanings?
(Hablas tú en serio significado)

('¿Hablas en serio?')

(Orlando, *Como gustéis*, Acto V, Esc. II)

c. *Know* you not the cause?
(Sabes tú no la razón)
('¿No sabéis la razón?')

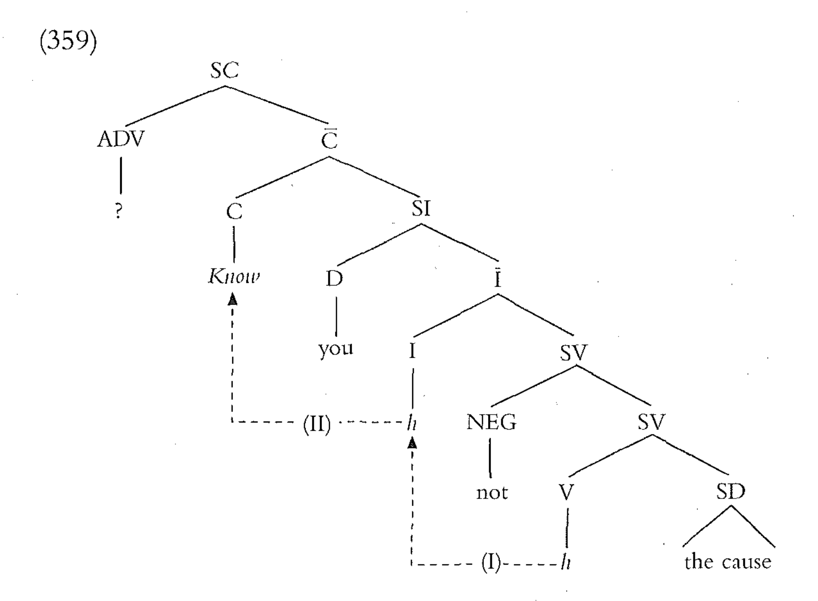
(Tranio, *La fierecilla domada*, Acto IV, Esc. II)

d. *Spake* you not these words plain?
(Hablas tú no estas palabras expresamente)
('¿No habéis dicho expresamente estas palabras?')

(Grumio, *La fierecilla domada*, Acto I, Esc. II)

Lo que este planteamiento sugiere es que una pregunta en la variedad moderna primitiva, como la de (358c), se deriva de la forma que representamos en (359):

(359)



El hecho de que el verbo *know* esté a la izquierda del sujeto *you* indica que ha sido elevado primero a V desde INFL y después de INFL a C por dos aplicaciones sucesivas del movimiento de núcleo —numeradas I y II, respectivamente, en (359).

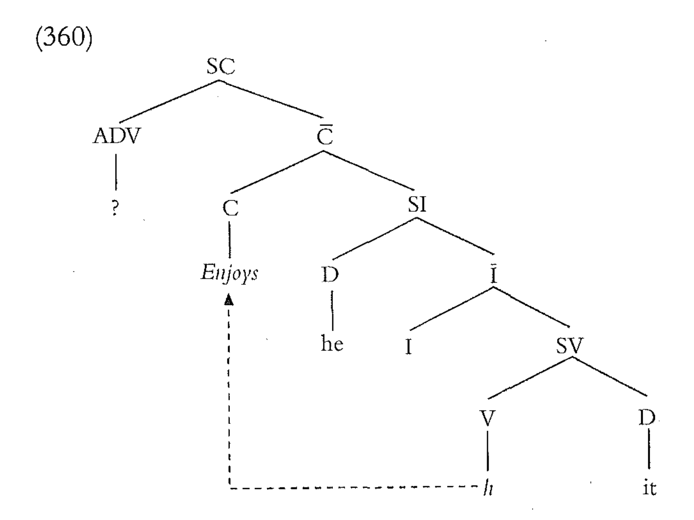
¿Por qué resulta que las oraciones negativas como (356) y las interrogativas como (358) ya no son gramaticales en inglés estándar moderno? ¿Cuál es la naturaleza del cambio que ha tenido lugar durante la evolución de la lengua? La respuesta parece ser que los verbos finitos (que no son auxiliares) podían moverse a INFL en la variedad primitiva, pero que ya no pueden hacerlo en la estándar; por tanto, por ejemplo, los verbos podrían moverse a INFL pasando por un *not* en estructuras del inglés moderno primitivo, como la de (357), y, después, desde INFL moverse a C, como en la estructura interrogativa de (359); pero en inglés estándar moderno el movimiento de verbos a INFL (y, por tanto, a C) no es posible.

Pero ¿por qué podían los verbos finitos no auxiliares moverse a INFL en inglés moderno primitivo y ya no es posible en inglés estándar moderno? La respuesta es que INFL era *fuerte* en la variedad primitiva, pero es *débil* en la estándar. Un INFL fuerte, igual que un C fuerte, tiene que estar lleno y, por consiguiente, si la posición de INFL no está ocupada por un auxiliar, un INFL fuerte 'atraería' al verbo desde la posición núcleo V en el SV a una posición INFL núcleo vacía en el SI, como en las estructuras de IEM que hemos visto antes en (357) —más exactamente, deberíamos decir que un INFL fuerte tiene que llenarse *en algún momento de la derivación*, ya que un verbo que se mueve a INFL no tiene que quedarse en esa posición, sino que puede moverse a C, como en (359). Por el contrario, un INFL débil no tiene que llenarse: si contiene un auxiliar se llenará, pero un INFL débil no tiene la fuerza suficiente para 'atraer' a un verbo no auxiliar desde el V hasta él, con lo que INFL, en esa lengua, quedará vacía en las cláusulas que no tengan auxiliar.

Generalizando, podemos decir que un parámetro más de la variación estructural entre lenguas (al que nos referiremos como el **parámetro INFL**) es el que está relacionado con si INFL es fuerte o débil. Igual que el parámetro C, resulta ser de naturaleza *binaria* (porque INFL puede ser *o* fuerte *o* débil, no puede ser ambos o nada). En inglés moderno primitivo, INFL y C son ambos fuertes, mientras que, en inglés estándar moderno, INFL es débil, pero C (en las interrogativas) es fuerte.

Una pregunta interesante que surge una vez llegados a este punto es por qué no se pueden formar preguntas en inglés estándar moderno moviendo directamente un verbo desde la posición núcleo V en el SV a la posición C en un SC, como en (360):

(360)



Después de todo, C es fuerte en las preguntas de la variedad estándar, con lo que necesita llenarse: es decir, ¿por qué no se puede llenar C moviendo el verbo *enjoys* directamente de V a C? ¿Por qué la oración resultante **Enjoys he it* ('¿Gusta él esto?') es agramatical?

La respuesta más satisfactoria que podemos ofrecer a esta pregunta es suponer que hay algún principio de la gramática universal que impide el tipo de movimiento que hemos indicado en (360). Pero ¿qué principio? Hace algunos años, Lisa Travis sugirió que el movimiento de núcleo está sujeto universalmente a la *restricción* que declaramos (de manera informal) en (361) (por *restricción* nos estamos refiriendo a un principio que impone limitaciones a la forma de trabajar de las operaciones gramaticales):

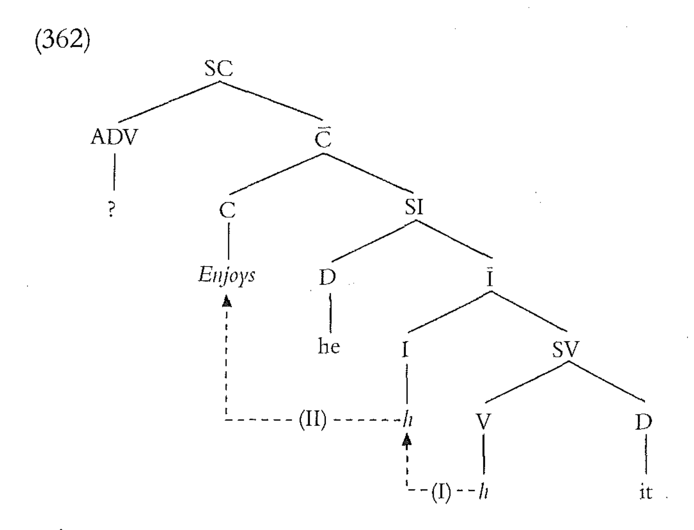
(361) **Restricción del movimiento de núcleo (RMN)**
Un núcleo solamente puede moverse a la posición de núcleo del siguiente sintagma mayor que lo contiene

Dada esta restricción, podemos ofrecer una explicación razonada de por qué el movimiento que indicábamos en (360) lleva a oraciones agramaticales: el movimiento de *enjoys* de V a C viola la RMN, porque el V *enjoys* está contenido dentro del SV *enjoys it*, y el sintagma mayor siguiente que contiene este SV es SI, y el núcleo de este SI es el constituyente INFL que, en este caso, está vacío. Esto significa que la RMN

limita la posibilidad de que *enjoys* se mueva directamente de V a C, porque el verbo se estaría entonces moviendo demasiado lejos 'en un solo paso'. De hecho, el principio de economía que hemos visto en la sección anterior nos ofrece una explicación alternativa para la misma restricción, ya que el movimiento de V a C podría ser considerado 'demasiado largo' en el contexto de un posible movimiento más corto de V a INFL.

Pero, a su vez, esto suscita la pregunta de por qué es imposible mover *enjoys* a C en dos pasos sucesivos, como en (362):

(362)



Aquí, *enjoys* se mueve primero de V a INFL, y luego de INFL a C, igual que en la estructura de la variedad primitiva de (359). Esto implicaría dos aplicaciones sucesivas de movimiento de núcleo; cada aplicación satisfaría en sí misma la RMN, ya que al moverse de V a INFL *enjoys* se mueve a una posición núcleo en el sintagma mayor siguiente por encima del SV (es decir, SI), y al moverse de INFL a C se mueve a una posición núcleo dentro del sintagma mayor siguiente por encima del SI (a saber, SC). Además, estos son los movimientos 'más cortos' posibles, por tanto esta propuesta parece estar en consonancia con el principio de economía. Entonces, ¿por qué es la oración resultante **Enjoys he it?* ('¿Gusta él esto?') agramatical? La respuesta nos la da, de hecho, el principio de economía. El movimiento de *enjoys* (I) de V a INFL en (362) está prohibido porque INFL es un núcleo *débil* en

inglés estándar moderno, y esto significa que no tiene que llenarse. Dado que no tiene que llenarse, por el principio de economía, *no se llenará* por movimiento, ya que cualquier movimiento para llenarlo es innecesario.

Es interesante notar que la pregunta correspondiente a *He enjoys it* (Él gusta esto, 'Esto gusta a él') en inglés estándar moderno está formada utilizando el auxiliar *do*, como en (363):

(363) *Does* he enjoy it?
(aux. él gusta esto)
('¿Le gusta esto?')

¿Por qué se necesita el auxiliar *do* en preguntas como la de (363), pero no en la oración afirmativa correspondiente *He enjoys it?* La respuesta es que las afirmaciones como *He enjoys it* son un SI cuyo núcleo es un INFL débil que, por tanto, no necesita llenarse, mientras que las preguntas son SC cuyo núcleo es un C fuerte que solo puede llenarse moviendo un auxiliar como *does* de su posición normal en INFL a C —como se muestra intuitivamente en (364), donde [Tpres] en (364a) es el rasgo de tiempo presente que lleva el constituyente INFL vacío:

(364) a. [$_{SI}$ He [$_{I}$ Tpres][$_{SV}$[$_{V}$ enjoys] it]]
b. [$_{SC}$? [$_{C}$ Does] [$_{SI}$ he [$_{I}$ [$_{SV}$ [$_{V}$ enjoy] it]]]

En (364b), el auxiliar *does* (como otros auxiliares) se origina en la posición INFL núcleo del SI, y luego se mueve a C porque C es fuerte y, por tanto, debe llenarse. Como el auxiliar *do* no tiene contenido semántico por sí mismo (razón por la que se le suele llamar auxiliar *vacío)*, se utiliza en realidad como un *último recurso*, como una forma de satisfacer la exigencia de que un C fuerte esté lleno.

El parámetro del sujeto vacío

Hasta ahora, hemos visto dos parámetros diferentes, uno relacionado con la fuerza de C y el otro con la fuerza de INFL. Ahora vamos a ver un tipo muy diferente de variación paramétrica. El inglés moderno primitivo tiene la interesante propiedad de permitir que el sujeto de

un verbo o auxiliar finito no esté léxicamente realizado, como vemos a partir del hecho de que las palabras en cursiva de (365) no tengan un sujeto explícito:

(365) a. *Hast* any more of this?
('¿Tienes más de esto?')
(Trínculo, *La tempestad*, Acto II, Esc. II)

b. *Sufficeth*, I am come to keep my word
('Baste, he venido a cumplir mi palabra')
(Petruchio, *La fierecilla domada*, Acto III, Esc. II)

c. *Would* you would bear your fortunes like a man
('Quisiera que soportarais vuestra suerte como un hombre')
(Iago, *Otelo*, Acto IV, Esc. I)

d. *Lives*, sir
('Vive, señor')
(Iago, *Otelo*, Acto IV, Esc. I, contestando a '¿Cómo está el teniente Cassio?')

Como en oraciones como las de (365) el sujeto nulo aparece en una posición de nominativo —como sabemos por el hecho de que se pueda utilizar el nominativo *thou* en lugar del sujeto nulo en (365a)—, normalmente se asume que se trata de un pronombre nominativo, y se le llama **pro** (cariñosamente conocido como 'pro pequeño', para diferenciarlo del muy diferente sujeto 'PRO grande' que encontramos en los infinitivos en inglés estándar moderno, véase sección 20). Decimos que las lenguas que como el inglés moderno primitivo tienen un pronombre nominativo nulo son **lenguas de sujeto nulo**. Por el contrario, el inglés estándar moderno no es una lengua de sujeto nulo, como vemos a partir del hecho de que las réplicas actuales de (365) dadas en (366) exigen sujetos explícitos (en cursiva):

(366) a. Have *you* got any more of this?
('¿Tienes tú más de esto?')
b. *It's* enough that I have come to keep my word
('Basta que haya venido a cumplir mi palabra')

c. *I* wish you would bear your fortunes like a man
('Yo quisiera que soportarais vuestra suerte como un hombre')

d. *He* is alive, sir
('Él está vivo, señor')

Por consiguiente, podemos decir que un parámetro más de variación entre las lenguas es el **parámetro del sujeto nulo** (PSN), que determina si los verbos finitos y los auxiliares licencian (esto es, permiten) o no sujetos nulos. Igual que los dos parámetros que ya hemos explicado, el PSN es de naturaleza binaria, con lo que los verbos finitos y los auxiliares en una lengua determinada o licencian o no sujetos nulos (al mismo tiempo que sujetos explícitos).

Pero ¿por qué debe de ser que los verbos finitos y los auxiliares licenciaran sujetos nulos en inglés moderno primitivo y ya no los permitan en inglés estándar moderno? Hay dos diferencias entre estas dos variedades que parecen ser relevantes para responder a esta pregunta. La primera es sintáctica: en inglés moderno primitivo, los verbos se elevan a INFL (y, por tanto, estarán contenidos dentro del constituyente SI que contiene el sujeto nulo), pero no lo hacen en inglés estándar moderno. La segunda es morfosintáctica, porque los verbos tenían más flexión de concordancia en la variedad primitiva que la que tienen en la estándar. Mientras que la tercera persona del singular que se marca con *-s* es la única flexión de concordancia regular que encontramos para el tiempo presente en inglés estándar moderno, los verbos en la variedad primitiva tenían flexión tanto para la segunda como para la tercera personas (por ejemplo, los verbos en presente llevaban *-st* en la segunda persona del singular, y *-s* o *-th* en la tercera persona del singular). En (367) reproducimos ejemplos de Shakespeare que lo ilustran:

(367) a. Thou see*st* how diligent I am
('Tú ve cuán atento soy')
(Petruchio, *La fierecilla domada*, Acto IV, Esc. III)

b. The sight of love feed*eth* those in love
('La vista del amor alimenta a los enamorados')
(Rosalinda, *Como gustéis*, Acto III, Esc. V)

c. Winter tame*s* man, woman and beast
('El invierno doma al hombre, a la mujer y a la bestia')
(Grumio, *La fierecilla domada*, Acto IV, Esc. 1)

Lo que significa que (por lo menos, en lo que respecta a las formas en singular) las formas verbales de primera, segunda y tercera personas eran distintas. Es razonable pensar que en una lengua como el inglés moderno primitivo, en el que los verbos se movían a INFL y, por tanto, están contenidos dentro del mismo sintagma (el SI) que el sujeto nulo, la flexión relativamente rica que llevaban los verbos y auxiliares servía para **identificar** el sujeto nulo —es decir, la flexión *-st* en *seest* de (367a) es una flexión de segunda persona del singular que nos permite identificar el sujeto nulo como un sujeto de segunda persona del singular con las mismas propiedades que *thou*). Pero en una lengua como el inglés estándar moderno hay dos factores que nos impiden el uso de sujetos nulos. Primero, los verbos no se elevan a INFL (y estamos asumiendo que solamente un verbo en INFL puede identificar un sujeto en la posición de especificador del SI); y segundo, la morfología de concordancia está demasiado empobrecida como para permitir la identificación de un sujeto *pro* nulo (ya que las formas verbales de primera y segunda personas por norma general no se distinguen en la variedad estándar actual).

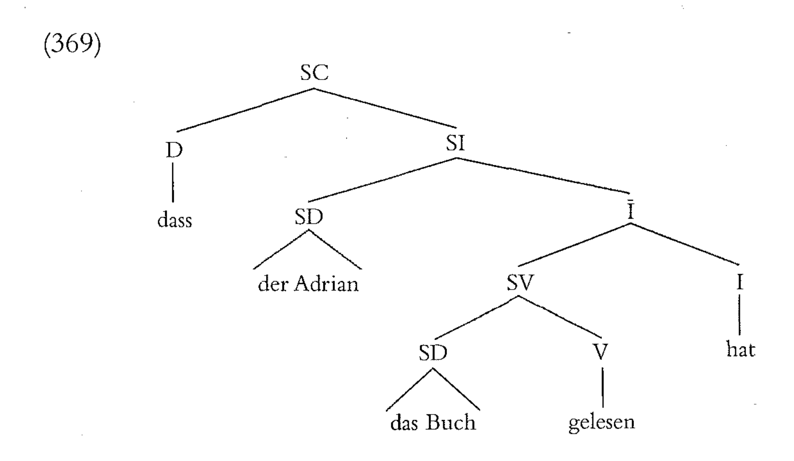
Diferencias paramétricas entre el inglés y el alemán

Hasta ahora, nuestra presentación de la variación paramétrica se ha limitado a considerar diferentes variedades del inglés. ¿Qué podemos decir de la variación paramétrica entre diferentes lenguas? Para ilustrar la variación entre diferentes lenguas acabaremos esta sección viendo, brevemente, la estructura de las cláusulas en una lengua, el alemán, que está estrechamente relacionada con el inglés por su historia, pero que es lo suficientemente diferente como para permitirnos ver más detalles de la naturaleza de la variación sintáctica. Como punto de partida de nuestra presentación, veamos la siguiente oración:

(368) Ich weiss [dass der Adrian das Buch gelesen hat]
(Yo sé [que el Adrian el libro leído ha])
('Sé que Adrian ha leído el libro')

(Los nombres propios como *Adrian* pueden, en alemán coloquial, ser premodificados por un determinante como *der,* 'el', lo que lleva a pensar que son efectivamente un SD; también podemos utilizar un determinante nulo en lugar de *der.)* La cláusula que figura entre corchetes en (368) tiene la estructura que representamos en (369) (no mostramos la estructura interna de los dos SD *der Adrian* y *das Buch* porque no tienen implicaciones inmediatas para lo que vamos a tratar):

(369)



Una diferencia importante en el orden de palabras entre el alemán y el inglés que se ve inmediatamente a partir la oración de (369) es que los verbos y los auxiliares se colocan *detrás* de sus complementos en alemán pero antes que sus complementos en inglés: por tanto, en inglés se dice (el equivalente a) *nosotros hemos* ***comprado*** *un libro* y ***ha*** *comprado un libro,* mientras que en alemán encontramos (el equivalente a) *un libro* ***comprado*** y *un libro comprado* ***ha***. Lo que hace suponer que hay otro parámetro de variación más entre las lenguas (que llamaremos el **parámetro del núcleo**) relacionado con el orden relativo del núcleo con respecto a sus complementos: más específicamente, decimos que el inglés sigue un orden de palabras de **núcleo primero** dentro del SV y el SI (porque un verbo o auxiliar núcleo precede a su complemento), mientras que el alemán sigue un orden de **núcleo último** dentro del SV y el SI; pero ambas lenguas tienen el mismo orden de núcleo primero dentro del SC y el SD, ya que los complementadores y los

determinantes en ambas lenguas preceden a sus complementos. Hay que hacer notar que este parámetro (como los demás que ya hemos visto) es binario, por lo que sus núcleos pueden *o* preceder *o* seguir a sus complementos.

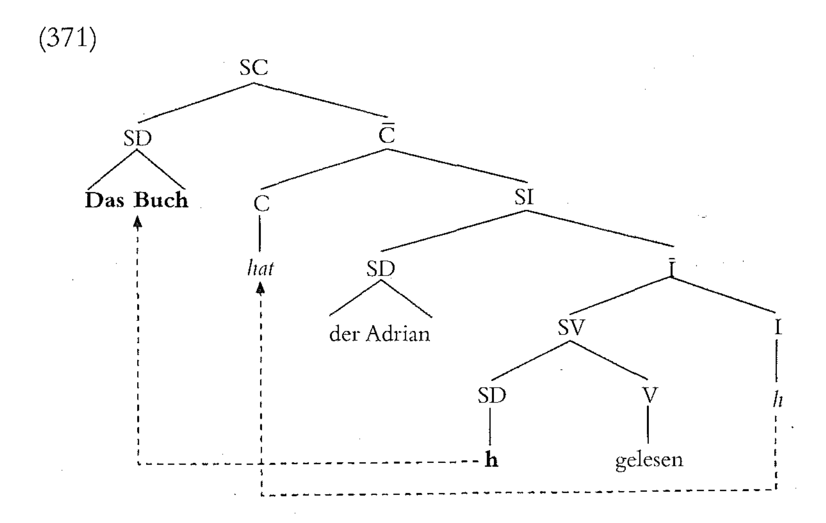
Pero ahora comparemos la cláusula entre corchetes de (368) con la cláusula de (370):

(370) Das Buch hat der Adrian gelesen
(El libro ha el Adrian leído)
The book, Adrian has read
(El libro, Adrian ha leído)
('El libro, ha leído Adrian')

Hay tres importantes diferencias entre las dos oraciones. Primero, la cláusula en (368) contiene el complementador *dass*, 'que' (porque es una cláusula completiva, aquí en función de complemento del verbo *weiss*, 'sé'), pero en la de (370) no aparece (porque no es una cláusula completiva). Segundo, el auxiliar *hat*, 'ha', está colocado al final de la cláusula de (368), pero delante del sujeto *der Adrian* en (370). Y, tercero, el complemento *das Buch*, 'el libro', está colocado inmediatamente delante del verbo *gelesen*, 'leído', en (368), pero delante del auxiliar *hat*, 'ha', en (370). ¿Cómo podemos explicar las diferencias en el orden de palabras entre (368) y (370)?

Dado nuestro marco de trabajo, el análisis obvio es decir que aquellos constituyentes que han cambiado su posición en (370) en relación con la posición que ocupaban en (368) han sufrido movimiento. Así, el auxiliar *hat* se origina al final de la cláusula —como en (369)—, pero se mueve luego a una posición de complementador al principio de la cláusula —precisamente como sucede en el caso de la inversión de auxiliar en inglés—; y el SD *das Buch*, 'el libro', se adelanta de su posición de complemento original inmediatamente delante del verbo *gelesen*, 'leído', moviéndose a la posición de especificador dentro de SC (casi de la misma forma como se mueven los sintagmas operadores en inglés). Como resultado, (370) se derivará como en (371):

(371)



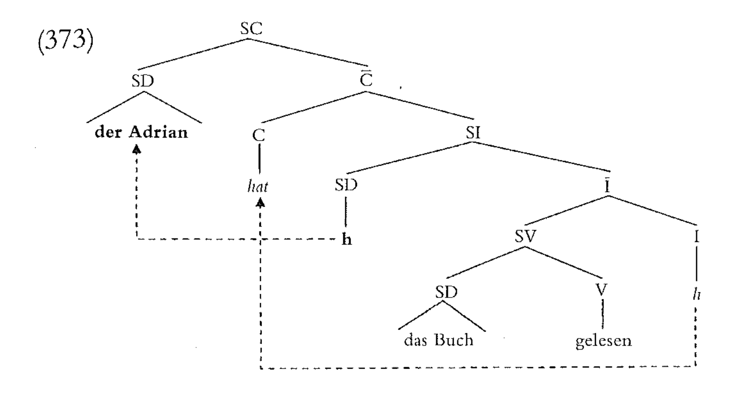
Aquí vemos que el auxiliar *hat* se origina en INFL y se mueve a C, y el SD *das Buch* se origina en una posición de complemento dentro del SV y se mueve a una posición de especificador dentro del SC.

Veamos ahora la siguiente oración:

(372) Der Adrian hat das Buch gelesen
(El Adrian ha el libro leído)
Adrian has read the book
(Adrian ha leído el libro)

Como el auxiliar *hat* no ocupa en este caso su posición normal al final de la cláusula, parece, una vez más, que se haya movido de INFL a C. Y, esta vez, el sujeto *der Adrian* está colocado delante del auxiliar, con lo que parece haberse movido de la posición de especificador en SI a la de especificador dentro del SC. Esto significa que (372) tiene la derivación que representamos en (373):

(373)



Esta estructura muestra que el auxiliar *hat* se ha movido desde INFL a C, y el sujeto *der Adrian* se ha movido desde especificador del SI a especificador del SC.

Es interesante mencionar de pasada que mientras la oración alemana (372) es un SC con la estructura (373), su réplica inglesa *Adrian has read the book* ('Adrian ha leído el libro') es simplemente un SI.

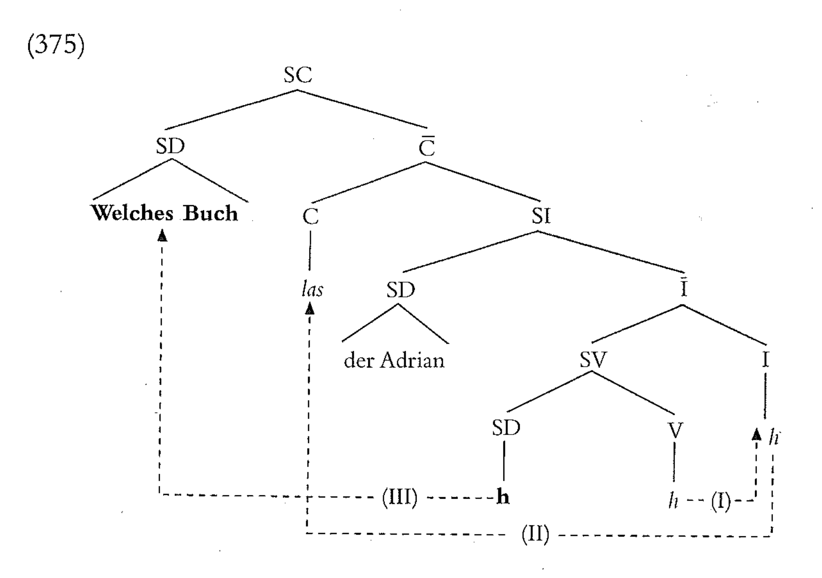
Generalizando, parecería como si todas las cláusulas fueran SC en alemán, mientras que solo las cláusulas que incluyen sintagmas operadores (como *What can I do?*, '¿Qué puedo yo hacer?', o *Nothing can he say*, 'Nada puede él decir') o las cláusulas introducidas por un complementador explícito fueran un SC en inglés (siendo todas las demás SI).

Veamos ahora (374):

(374)	Welches	Buch	las	der	Adrian?
	(Qué	libro	lee	el	Adrian)
	Which	book	did	Adrian	read?
	(Qué	libro	aux.	Adrian	lee)
	('¿Qué libro lee Adrian?')				

¿Qué ha pasado aquí? Parece claro que el sintagma operador *welches Buch* ('qué libro') se ha movido a la posición de especificador dentro del SC (como en inglés). Pero ¿cómo llega el verbo a colocarse detrás de él y delante del sujeto *der Adrian?* La respuesta obvia es que (igual que en inglés moderno primitivo) el verbo sale de la posición de núcleo V del SV, para colocarse en la posición de núcleo INFL en el SI, y desde ahí se mueve a la posición de núcleo C en el SC, como indicamos en (375):

(375)



El movimiento (I) de (375) es un movimiento de núcleo del verbo *las* ('lee') desde V a INFL; el movimiento (II) es, de nuevo, un movimiento de núcleo del verbo *las* de INFL a C; y el movimiento (III) es un movimiento de operador del SD *welches Buch* ('qué libro') desde la posición de complemento dentro del SV a la posición de especificador dentro del SC. Como el verbo *las* puede moverse desde V a INFL y de ahí a C, se sigue que ambos, INFL y C, deben de ser fuertes en alemán (y que, por tanto, tienen que llenarse en algún momento de la derivación). Nótese que como consecuencia de la restricción de movimiento de núcleo (361) (o del principio de economía que exige movimientos 'cortos'), el verbo *las* no puede moverse directamente de V a C, sino que por el contrario debe moverse primero a INFL y después de INFL a C.

Una propiedad interesante que comparten los SC alemanes en (370), (372) y (374) es que en cada caso la posición de especificador dentro del SC ha de llenarse —aunque esto no sea cierto para (369), donde *dass* ('que') parece no tener especificador. Esto significa que donde el núcleo C de SC ha sido llenado por un verbo o auxiliar prepuesto —como es el caso de (370), (372) y (374)—, el SC ha de ser un especificador.

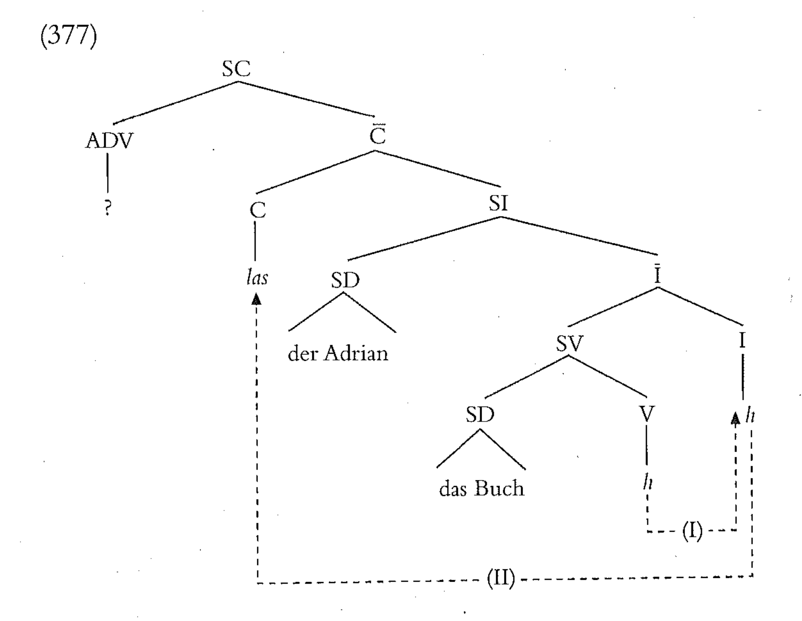
Asumir que las cláusulas en las que C está ocupado por un verbo o un auxiliar prepuesto exigen un especificador tiene implicaciones

interesantes para dar cuenta del análisis de las preguntas sí-no como la de (376):

(376) Las der Adrian das Buch?
(Lee el Adrian el libro)
Did Adrian read the book?
(aux. Adrian lee el libro)
('¿Lee Adrian el libro?')

En este caso, toda la cláusula (como todas las cláusulas en alemán) es un SC, y la posición de núcleo C del SC se llena con el verbo prepuesto *las* ('lee'). Si postulamos que los SC cuyo núcleo es un verbo o un auxiliar prepuesto exigen un especificador, ¿cómo podemos explicar el hecho de que no parezca haber un especificador de SC precediendo al verbo *las* en (376)? Recordemos que en la sección 20 hemos sugerido que las preguntas sí-no contenían un operador de interrogación abstracto *?* que ocupaba la posición de especificador dentro del SC, y que era necesario para que una oración fuera interpretada como una pregunta. Si esto es así, (376) tendrá la derivación que representamos en (377):

(377)



El verbo *las* se origina en la posición núcleo V del SV y entonces se mueve primero a la posición núcleo INFL del SI, y luego a la posición núcleo C del SC (por que C es fuerte en alemán y, por tanto, necesariamente tiene que llenarse). La exigencia de que la posición de especificador dentro del SC ha de llenarse donde C contenga un verbo o un auxiliar prepuesto se satisface por el operador de interrogación nulo *?* que ocupa la posición de especificador del SC, y que sirve para marcar la cláusula como una pregunta sí-no.

Todo lo que hemos mencionado sobre la variación estructural en esta sección tiene implicaciones importantes para el desarrollo de una teoría de la gramática. En las secciones anteriores hemos asumido que los principios de la Gramática Universal (GU) determinan que hay ciertos aspectos de la estructura sintáctica que no varían aun en lenguas diferentes (por ejemplo, que cada sintagma o cláusula es una proyección de su núcleo, que los sujetos ocupan universalmente la posición de especificador dentro del SI, que las preguntas son universalmente un SC que contiene un operador interrogativo en la posición de especificador del SC, que las categorías pueden ser, universalmente, o explícitas o implícitas, etc.). Pero en esta sección hemos visto que hay una cierta variación entre lenguas y entre las variedades de una misma lengua, y que se puede caracterizar esta variación a partir de un conjunto de parámetros binarios. Este planteamiento nos lleva hacia la **Teoría de principios y parámetros** (TPP) desarrollada por Noam Chomsky y otros muchos investigadores durante las dos últimas décadas, en la que aquellos aspectos de la estructura sintáctica que no variaban entre lenguas diferentes eran atribuibles a los principios de la GU, mientras que aquellos aspectos de la estructura que variaban de una lengua a otra eran descritos a partir de un conjunto de parámetros (binarios) ***(ejercicios 2 y 3)***.

Ejercicios

1. Estudie las estructuras de las siguientes oraciones en inglés vernáculo afroamericano (IVAA) y cómo difieren de sus equivalentes en inglés estándar moderno (IEM):

   (a) He don't mess with no cops (IVAA)
   (Él aux-no trata con no policías)
   He don't mess with cops (IEM)
   (Él aux-no trata con policías)
   (b) Don't nobody mess with the cops (IVAA)
   (aux-no nadie trata con los policías)
   Nobody mess with the cops (IEM)
   (Nadie trata con los policías)
   (c) Everybody knows [don't nobody mess with the cops]
   (Todos saben [aux-no nadie trata con los policías])
   Everybody knows [nobody mess with the cops]
   (Todos saben [nadie trata con los policías])
   (d) *Everybody knows [that don't nobody mess with the cops]
   (Todos saben [que aux-no nadie trata con los policías])
   Everybody knows [that nobody mess with the cops]
   (Todos saben [que nadie trata con los policías])

   Para este ejercicio, asuma que las estructuras entre corchetes en (c, d) son un SC que funciona como el complemento del verbo *knows*. ¿Se le ocurre alguna razón estructural por la que (d) sea agramatical?

   Además, estudie la sintaxis de la siguiente pregunta sí-no en inglés vernáculo jamaicano (IVJ):

   (e) Yu en si eniting?
   (Tú aux. ves nada)
   ('¿Ves algo?')

   ¿Cómo podemos explicar la presencia del elemento de polaridad *eniting* en (e)?

2. Haga diagramas arbóreos que muestren la derivación de las siguientes oraciones del inglés moderno primitivo, aportando argumentos a favor del análisis que haga. ¿En qué podemos decir que el inglés moderno primitivo es parecido al alemán?

   (a) What sayst thou? (Olivia, *Noche de Epifanía*, Acto III, Esc. IV)
   (What do you say?) ('¿Qué dices tú?')
   (b) What didst not like? (Otelo, *Otelo*, Acto III, Esc. III)
   (What don't you like?) ('¿Qué no te agrada?')
   (c) Saw you my master? (Relámpago, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto I, Esc. I)
   (Did you see my master?) ('¿Viste tú a mi amo?')
   (d) Can'st not rule her? (Leontes, *El cuento de invierno*, Acto II, Esc. III)
   (Can't you rule her?) ('¿No la podéis echar?')
   (e) Knows he not thy voice? (Primer Señor, *A buen fin no hay mal principio*, Acto IV, Esc. I)
   (Don't he know your voice?) ('¿No conoce tu voz?')
   (f) Seawater shalt thou drink (Próspero, *La tempestad*, Acto I, Esc. II)
   (Seawater, you shall drink) ('Agua del mar has tú de beber')
   (g) This fail you not to do! (Otelo, *Otelo*, Acto IV, Esc. I)
   (This fail, you don't do!) (Este fallo tú no aux-inf. hacer)
   ('¡No dejes de hacerlo!')
   (h) What visions have I seen! (Titania, *Sueño de una noche de verano*, Acto V, Esc. I)
   ('¡Qué visiones he visto!')

Asuma que todas las cláusulas de (a) a (h) son un SC, que *thy voice* en (e) es un SD que consta de un D, *thy* ('su') y el N *voice* ('voz'), y que *what visions* en (h) es un SD que consta de un D *what* ('qué') y un N *visions* ('visiones'). Como ya hemos mencionado en la sección 18, las oraciones como (g), que se usan para ordenar algo, son *imperativas*, mientras que las oraciones como (h), que se utilizan para mostrar sorpresa o agrado, son *exclamativas*.

Si todas las oraciones de (a) a (h) son SC, se podría sugerir que todas las cláusulas finitas en el inglés contemporáneo a Sha-

kespeare son un SC, y que exigen que las posiciones de núcleo y de especificador dentro del SC estén llenas. ¿Qué implicaciones tendría esto para el análisis de oraciones como la siguiente?:

(i) He heard not that (Julia, *Los dos hidalgos de Verona*, Acto IV, Esc. ii)
(Él oyó no esto)
('Esto no lo oyó')

¿Cuáles serían entonces la(s) diferencia(s) entre las oraciones como las de (a) a (i) en inglés moderno primitivo y sus réplicas en inglés estándar moderno (en cursiva en los ejemplos)?

3. Proponga y argumente la derivación de las siguientes oraciones alemanas, comentando los puntos más interesantes (en cursiva):

(a) Er ist nach Berlin gefahren
(Él ha a Berlín ido)
('Él ha ido a Berlín')
(b) Nach Berlin ist er gefahren
(A Berlín ha él ido)
('Él ha ido *a Berlín*')
(c) Er fährt nicht nach Berlin
(Él va no a Berlín)
('Él no va a Berlín')
(d) Nach Berlin fährt er nicht
(A Berlín va él no)
('Él no va *a Berlín*')
(e) Fährt er nicht nach Berlin?
(Va él no a Berlín?)
('¿No va él a Berlín?')

(El alemán utiliza para la mayoría de verbos de movimiento el auxiliar que corresponde a *ser* en lugar del correspondiente a *haber*.) Asuma que *nicht* es un adjunto del SV, y que *nach Berlin* es un sintagma preposicional (SP); no se ocupe ahora de la estructura interna de este SP.

23

Forma lógica

Hasta ahora, no nos hemos detenido a decir nada sobre cómo se interpretan las oraciones, pero, como se ha señalado en la introducción, una gramática adecuada para una lengua debe contener un componente que especifique cómo se deriva la **Forma Lógica (FL)** de una oración. En esta sección, vamos a presentar algunas de las propiedades de la FL para algunos tipos de oraciones y también cómo podemos utilizar otra forma de movimiento con el que ser capaces de derivar una FL apropiada para estas oraciones en las que nos vamos a centrar. Pero antes es necesario establecer algunas nociones preliminares.

Introducción

Veamos las siguientes oraciones simples de (378):

(378) a. El rey fuma
b. La reina ronca

Es obvio que (378a) y (378b) no tienen la misma interpretación y que, en cierta medida, esto está determinado por las palabras que contienen. Para verlo, simplemente atendamos al hecho de que si sustituimos el nombre *rey* por el nombre *reina* en (378a), la interpretación de la oración que produciríamos (379) es diferente a la de (378a):

(379) La reina fuma

A partir de esta diferencia de interpretación podemos empezar a formular el **Principio de Composicionalidad**, una primera versión del cual es la que proponemos en (380):

(380) La interpretación de una oración está determinada por la interpretación de las palabras que esa oración contiene

Ahora bien, es fácil ver que (380) no es totalmente adecuado. Veamos, por ejemplo, las oraciones de (381):

(381) a. El perro cazó un conejo
b. El conejo cazó un perro

Estas dos oraciones se interpretan de forma diferente, incluso aunque cada una de ellas contenga exactamente las mismas palabras. En este caso, es fácil ver en qué radica la diferencia de significado: las palabras de las dos oraciones aparecen en un orden diferente, y las diferentes secuencias cumplen diferentes funciones gramaticales (véase sección 18). Por ejemplo, la secuencia *el perro* constituye un sujeto en (381a), mientras que esta función la cumple la secuencia *el conejo* en (381b). Al estar remarcando estas diferencias nos estamos centrando en la sintaxis de las dos oraciones, hecho que sugiere que una versión más adecuada del Principio de Composicionalidad podría formularse como sigue en (382):

(382) La interpretación de una oración está determinada por la interpretación de las palabras que aparecen en una oración *y* por la estructura sintáctica de esa oración

Si entendemos *el*, *perro*, *cazó*, *un* y *conejo*, y si sabemos que *el perro* funciona como el sujeto, *cazó* como predicado y *un conejo* como el complemento de (381a), entonces estamos preparados para entender la oración.

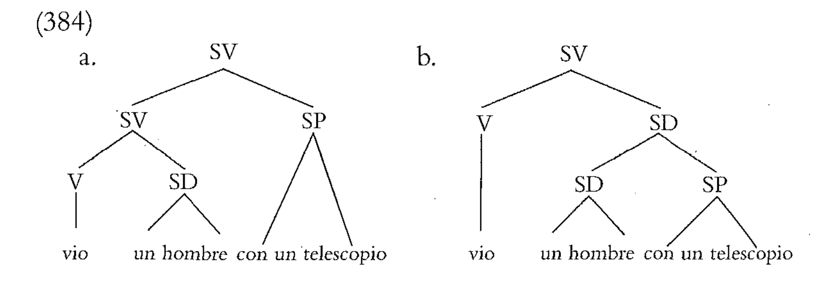
El Principio de Composicionalidad de (382) es vital para entender el fenómeno de la **ambigüedad estructural**, ilustrado por ejemplos como los de (383) (véase también sección 10, pág. 246).

(383) a. Daniel vio un hombre con un telescopio
b. Daniel vio un hombre con una pata de palo

Aunque a primera vista podría no resultar obvio, cada una de estas oraciones tiene dos interpretaciones diferentes. Para (383a), la inter-

pretación más probable es que Daniel se pusiera a mirar a través de un telescopio y viera un hombre. No obstante, es fácil ver que hay aún otra interpretación, una en la que el hombre tuviera un telescopio y Daniel lo hubiera visto (de cualquier otra forma). Aquí, entonces, tenemos una única secuencia de palabras con dos interpretaciones, y (382) sugiere que esto es posible siempre que la misma secuencia de palabras pueda ser asociada a dos estructuras sintácticas diferentes. Centrándonos en el SV *vio un hombre con un telescopio*, podríamos proponer que se producen dos estructuras —las de (384a,b)— al fusionarse los mismos constituyentes pero siguiendo órdenes diferentes:

(384)



(En este caso no especificamos la estructura interna del SD *un hombre* ni la del SP *con un telescopio*, ya que ambas son irrelevantes para el punto que estamos estudiando.) En el caso de (384a), habiéndose formado el SD *un hombre*, lo fusionamos, como un complemento, con el núcleo *vio* para obtener el SV *vio un hombre;* después, habiendo formado el SP *con un telescopio*, este se fusiona, como un adjunto, con el SV *vio un hombre* para formar un SV mayor *vio un hombre con un telescopio.* Esta estructura se corresponde con la interpretación en la que el telescopio se utiliza para ver. Las operaciones implicadas en la producción de (384b) son diferentes. En este caso, habiendo formado *un hombre* y *con un telescopio*, estos componentes se fusionan con el SP funcionando como un adjunto al SD, para formar, por tanto, el SD mayor *el hombre con un telescopio*. Entonces, este SD, que funciona como un complemento, se fusiona con el V núcleo *vio* para resultar en el SV *vio un hombre con un telescopio.* Esta estructura es la apropiada para la interpretación en la que el hombre que ve Daniel tiene un telescopio.

¿Qué podemos decir de (383b)? A primera vista, uno podría pensar que esta oración no es ambigua, y que su única interpretación es

que el hombre tiene una pata de palo y que Daniel lo estaba viendo (con algún instrumento o sin nada) —en correspondencia, la única estructura para (383b) es análoga a (384b). Pero, podemos sugerir que se puede dar una segunda interpretación, paralela a la que teníamos para (383a). Para obtener esta interpretación todo lo que necesitamos es olvidarnos de lo que sabemos sobre lo que la gente utiliza *típicamente* como instrumento para ver e imaginarnos que una pata de palo es algo que Daniel podría utilizar para ver mejor. En pocas palabras, en lo que respecta a la *lengua*, (383b) es tan ambigua como lo es (383a); pero el conocimiento y las creencias que tenemos acerca del mundo hacen la ambigüedad *menos evidente* en el caso de (383b), un hecho que hemos de tener siempre en cuenta cuando estudiemos las diferentes interpretaciones posibles para oraciones concretas.

A partir de lo presentado hasta ahora podemos ver que cualquier teoría de la interpretación de las oraciones va a tener, por lo menos, dos prerrequisitos: una explicación de la contribución semántica de las palabras que aparecen en las oraciones y una explicación de la estructura sintáctica de esas oraciones. En la sección 12 vimos brevemente algunas de las cuestiones que surgen al estudiar el significado de las palabras, y en las secciones anteriores de esta parte de libro hemos desarrollado una teoría sintáctica hasta el punto de poder asociar las estructuras sintácticas apropiadas semánticamente a ejemplos como los de (381) y (383). No obstante, por poco que estudiemos un número mayor de ejemplos veremos que necesitamos extender aún más nuestros recursos sintácticos. Antes de decir por qué, va a sernos muy útil ver una de las formas como los filósofos han estudiado el significado de las oraciones.

Una digresión filosófica

Veamos ahora la oración de (385) y supongamos por un momento que el nombre *Shirley* es el nombre de una oveja:

(385) Shirley ronca

Un punto de vista que han adoptado muchos filósofos y lingüistas es que al menos una parte de lo que está implicado en la comprensión

de una oración en una lengua (es decir, en tener una idea de la interpretación) es saber cómo debería ser el mundo para que la oración en cuestión fuera *verdad;* saber esto es saber las **condiciones de verdad** de la oración en cuestión. Nótese que saber las condiciones de verdad de una oración no quiere decir que sepamos si la oración *es* o *no es* verdadera; saber esto de todas las oraciones que uno entiende sería acercarse a la omnisciencia y resultaría absurdo que un lingüista afirmara que el conocimiento de una lengua tiene como consecuencia la omnisciencia (o casi).

Para convencerse de que lo que acabamos de sugerir en el párrafo anterior es plausible, propondremos un pequeño experimento que usted puede llevar a cabo. Supongamos que usted elige una fotografía y construye algunas oraciones sencillas en castellano que son verdaderas o falsas en relación con esa fotografía. Enseñe estas oraciones y la fotografía a alguien en cuya competencia lingüística usted esté interesado, pidiéndole que diga si cada una de las oraciones son 'verdaderas' o 'falsas'. Si algunas de sus respuestas fueran incorrectas, usted probablemente acabaría pensando que esa persona no *entiende* las oraciones en cuestión; si sus respuestas parecieran aleatorias con respecto a las oraciones que le ha presentado, es posible que usted concluyera que esa persona no entiende nada de castellano —imagine las respuestas que podría darle una persona que solo hablara francés y a quien le hubiera pedido (en francés) que contestara con *vrai* ('verdadero') o *faux* ('falso') a varias oraciones castellanas.

Así pues, al menos una parte de lo que (385) significa puede identificarse con sus condiciones de verdad. ¿A qué deben de parecerse estas condiciones? Bueno, *Shirley* es un tipo determinado de SD (quizá con un determinante nulo), un nombre propio, y, podríamos suponer en aras de la simplicidad, que nombra a un único individuo, la oveja llamada Shirley. El verbo *ronca* nombra una propiedad, la propiedad de roncar. Entonces, podríamos establecer las condiciones de verdad de (385) como en (386):

(386) La oración *Shirley ronca* es verdadera solo en el caso de que el individuo nombrado por *Shirley* tenga la propiedad de roncar

En este punto, uno puede creer que aunque (386) es verdadera, es de muy poca ayuda, ya que lo que dice es algo trivial. Pero esta reac-

ción se debe al hecho de que en (386) estamos utilizando el castellano para hablar sobre el castellano —dicho de forma más técnica, estamos utilizando el castellano como un **metalenguaje** para hablar del castellano como un **lenguaje objeto**. Obviamente, si vamos a expresar las condiciones de verdad de una oración, vamos a tener que utilizar algún lenguaje para conseguirlo. Los lectores de este libro entienden castellano, por tanto nuestro metalenguaje a lo largo de él ha estado siendo el castellano, pero ahora supongamos que queremos estudiar las condiciones de verdad de la oración francesa de (387):

(387) Delphine ronfle
('Delphine ronca')

Y supongamos, de nuevo en aras de la simplicidad, que el SD *Delphine* nombra a un único individuo. Utilizando el castellano como nuestro metalenguaje, las condiciones de verdad de (387) son las que aparecen en (388):

(388) La oración *Delphine ronfle* es verdadera solo en el caso de que el individuo nombrado por *Delphine* tenga la propiedad de roncar

En este caso, si uno no sabe francés pero entiende castellano, (388) le dirá *algo* sobre la interpretación de (387); la razón por la que uno puede creer que (386) no le dice nada sobre la interpretación de (385) se debe enteramente al hecho de que (386) emplea el castellano para decir algo sobre el castellano, una lengua que ya entendemos.

Ahora es fácil generalizar tomando más ejemplos de oraciones que constan de un nombre propio y un verbo intransitivo. Algunas de estas oraciones están en (389) y formulamos una posible generalización en (390):

(389) a. Daniel fuma
b. Enrique corre
c. Mariona tartamudea

(390) Para cualquier oración que conste de un SD α seguido de un verbo intransitivo β, la oración es verdadera solo en el caso de que el individuo nombrado por α tenga la propiedad nombrada por β

Notemos ahora que esta formulación empieza a dar cuenta del Principio de Composicionalidad de (382), al establecer que la interpretación de una oración (sus condiciones de verdad) están determinadas por las propiedades semánticas de las palabras que la componen (los nombres se refieren a individuos y los verbos intransitivos a propiedades) y por la sintaxis de esa oración (el SD precede al verbo intransitivo). Obviamente, hemos elegido deliberadamente una oración de un tipo muy sencillo y a los únicos aspectos sintácticos a los que nos hemos referido han sido a la categoría de los constituyentes y al orden en que constaban en la oración. Pero esto ya nos basta para permitirnos contrastar las oraciones de (385) y (389) con las de (391):

(391) a. Cada oveja ronca
b. Muchas ovejas roncan
c. Ninguna oveja ronca
d. ¿Qué oveja ronca?

Tomemos (391a); en esta oración, *cada oveja* es un SD, que consta de un D *cada* y su complemento N *oveja*, y *ronca* es un verbo intransitivo, con lo que su estructura sintáctica se adecua a la descripción que hacía (390), pero, al intentar aplicar (390) para formular las condiciones de verdad de (391a), nos topamos con un gran problema. El problema está relacionado con el SD en la posición de sujeto, *cada oveja*. La pregunta que (390) suscita es: ¿a qué individuo está nombrando *cada oveja?* Pero no es razonable hacernos una pregunta así sobre esta expresión. Tampoco lo es, o incluso es menos razonable aún, preguntárnoslo de *muchas ovejas* en (391b), y simplemente no tiene ningún sentido hacerlo de *ninguna oveja* en (391c) y de *qué oveja* en (391d). Estas expresiones, aunque evidentemente sean un SD, no nombran individuos de la misma manera que lo hacen los nombres propios, de forma que parece que simplemente (390) no pueda aplicarse a oraciones que contengan este tipo de frases.

El problema al que hemos llegado ya lo habían tenido en cuenta el filósofo alemán de finales del siglo XIX Gottlob Frege y su contemporáneo británico Bertrand Russell. Podemos ver la solución que dieron tratando informalmente las condiciones de verdad de (391a). Hemos visto que no podemos formular estas condiciones de verdad a partir de un individuo nombrado por *cada oveja* que tenga la propiedad de ron-

car. En su lugar, lo que hemos de hacer es examinar a todos los individuos ovejas uno por uno (ninguno de los cuales es cada oveja), comprobando si *ese individuo concreto* tiene la propiedad de roncar. Si la respuesta es 'Sí' para cada oveja, la oración será verdadera. Pero parece que este razonamiento nos está mostrando que, *desde una perspectiva semántica*, la sencilla representación sintáctica de (391a), por la que decimos que esta oración solo contiene un SD sujeto y un verbo intransitivo, no es apropiada (la estamos simplificando al ignorar INFL y sus proyecciones, pero tener estas cuestiones en cuenta no afecta para nada al punto que estamos describiendo), y que lo que necesitaríamos sería una *representación sintáctica* que nos permitiera hacer explícito que al determinar las condiciones de verdad de (391a) hemos de considerar a varios individuos uno por uno cada vez, comprobando si cada uno de ellos tiene la propiedad en cuestión. Podemos hacerlo introduciendo en la representación sintáctica una expresión que, a diferencia de los nombres propios, no seleccione a un único individuo, sino que pueda *variar* los individuos que selecciona. Esta expresión es lo que llamamos una **variable**, y el tipo de representación que necesitamos con vistas a la semántica es la que aparece en (392):

(392) (cada oveja x)(x ronca)

Aquí, *x* es una variable y (392) se lee así: 'para cada individuo *x* que es una oveja, *x* ronca'. Si ahora suponemos que (391a) puede estar ligado de alguna manera a (392), las condiciones de verdad de (391a) pueden formularse como en (393):

(393) *Cada oveja ronca* [o *(cada oveja x) (x ronca)*] es verdadera solo en el caso de que para cada valor de *x* en que *x* sea una oveja, *x* tiene la propiedad de roncar

Tradicionalmente, (392) es lo que se llama la **forma lógica** de (391a). Es una representación sintáctica que contiene los constituyentes *cada oveja x* y *x ronca*. La expresión *cada oveja x* parece como una especie de SD y *x ronca* es una cláusula con la variable *x* en función de su sujeto y *ronca* de su predicado verbal. Sin embargo, y por ahora, no vamos a preocuparnos por los detalles de esta estructura sintáctica —lo que es importante es que, teniendo en cuenta el Principio de Composicionali-

dad de (382), es apropiada para determinar las condiciones de verdad de (391a). Por contra, la sintaxis *superficial* de (391a) no es apropiada para nuestros propósitos. Como ya hemos dicho, (391a) no contiene nada más que un SD sujeto y un verbo intransitivo, más concretamente, no aparece nada en esta estructura que corresponda a una variable, y así no es posible ver esta estructura como lo que suministra la base apropiada para las operaciones del Principio de Composicionalidad.

Ahora bien, (391b, c) producirán esta clase de tratamiento intuitivo con la suficiente facilidad como para darnos las formas lógicas de (394) y (395), respectivamente:

(394) (muchas ovejas x)(x ronca)

(395) (ninguna oveja x)(x ronca)

Y, tanto (394) como (395), nos suministran formatos *sintácticos* adecuados para las afirmaciones sobre las condiciones de verdad de (396) y (397):

(396) *Muchas ovejas roncan* o [*(muchas ovejas x) (x ronca)*] es verdad solo en el caso de que para muchos valores de *x* en los que *x* es una oveja, *x* tiene la propiedad de roncar

(397) *Ninguna oveja ronca* o [*(ninguna oveja x) (x ronca)*] es verdad solo en el caso de que para cada valor de *x* en el que *x* es una oveja, *x* no tiene la propiedad de roncar

Para resumir lo dicho sobre este punto, y dejando (391d) de lado por ahora, estamos sugiriendo que la *forma sintáctica* superficial de las demás oraciones de (391) no es la apropiada para revelar sus propiedades semánticas. Para (385), *Shirley ronca*, como para otras oraciones parecidas, hay una relación directa entre su forma sintáctica y el cálculo de sus condiciones de verdad. En su sintaxis hay dos entidades, el SD sujeto y el verbo intransitivo, que tienen una correspondencia, uno a uno, con los individuos seleccionados por el nombre y con una propiedad en la semántica, respectivamente. En (391a, b, c,), sin embargo, nos encontramos con una situación diferente: de nuevo, hay un SD sujeto —en todos estos casos, un SD **cuantificador**— y un verbo

intransitivo, pero, en estos casos, no hay un individuo seleccionado por el primero; en su lugar, la semántica exige que, de alguna manera, se estén considerando diferentes objetos, y esto se consigue introduciendo una variable en la forma lógica. De la misma manera, la forma lógica de estas oraciones no parece estar directamente reflejada en su estructura sintáctica. Para Frege, quien trabajaba para desarrollar una explicación *semántica* de la cuantificación que pudiera utilizar en la inferencia lógica, este detalle no tenía importancia, y se tomó la libertad de *estipular* cualquier representación que fuera necesaria, y basarse en su propia destreza como lógico, para asegurarse de que las formas lógicas que proponía fueran las apropiadas. Para un lingüista, sin embargo, enfrentado a la tarea de intentar producir una teoría explícita de la competencia lingüística de los humanos, estas estipulaciones, y la dependencia de la destreza de un lógico alemán del siglo XIX que se creaba, no resultan cómodas; y es que en este punto hemos de tener en cuenta que, para los casos de oraciones que contienen sintagmas nominales cuantificados, entre lo que suministra la sintaxis y lo que necesita la semántica hay un vacío inaceptable.

Movimiento implícito y Forma lógica

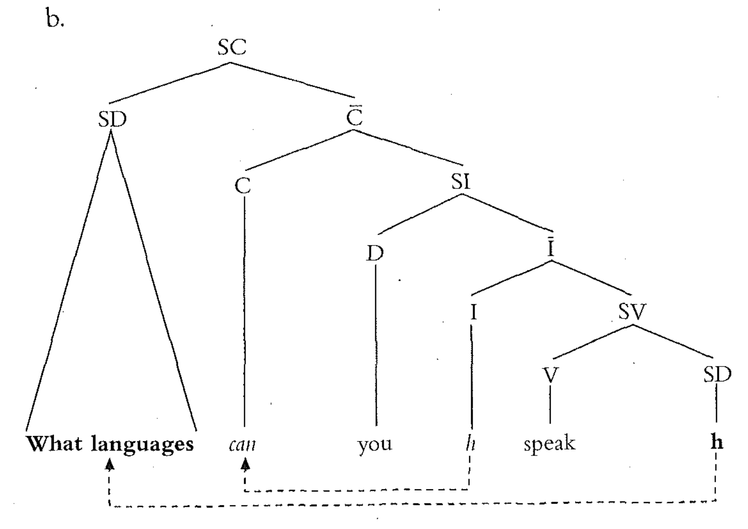
Podemos acercarnos a una solución del dilema anterior mediante el análisis de (391d). Una cuestión obvia es que, como (391d) es una oración interrogativa, no tiene mucho sentido hablar de sus condiciones de verdad, pero dejando esto de lado, podemos preguntarnos si su forma lógica se construye de forma más apropiada siguiendo lo dicho en (385) o haciendo lo mismo que para (391a, b, c). Concretamente, podemos preguntarnos si su interpretación implica la referencia a un individuo seleccionado por la frase *qué oveja* o si necesitamos representaciones como las de (392), (396) y (397) para hacer esta interpretación más transparente. La respuesta es obvia. No hay *qué oveja* a la que algo pueda referirse en (391d), igual que no había *ninguna oveja* a la que algo pudiera referirse en (391c) y al contrario que en el caso del individuo seleccionado por *Shirley* en (385). Con lo que nos vemos obligados a tomar la forma lógica para (391d) que representamos en (398):

(398) (qué oveja x)(x ronca)

Podemos ver inmediatamente que (398) capta algo importante sobre la interpretación de (391d). Alguien que entienda (391d) sabe que está pidiendo que haga una búsqueda en un conjunto de ovejas buscando una que tenga la propiedad de roncar. El hecho de que tengamos una variable en (398) que toma como valores individuos oveja nos provee de un mecanismo para llevar a cabo esa búsqueda.

Pero ahora, por lo menos en lo que respecta a este ejemplo, ya podemos darnos cuenta de que hay una interesante e importante correspondencia entre lo que la semántica necesita y lo que suministra la sintaxis. Volvamos a nuestra explicación del movimiento en la sección 21 y a la observación que allí hacíamos sobre que una clase de *expresiones operador*, incluidos los sintagmas-QU, se movían de la posición que ocupaban, como resultado de las operaciones de fusión, a una posición incial de cláusula, esto es, especificador de SC. En nuestra anterior exposición, los sintagmas-QU tenían su origen en una posición de complemento como en (324), repetida aquí como (399a) con la derivación de (399b):

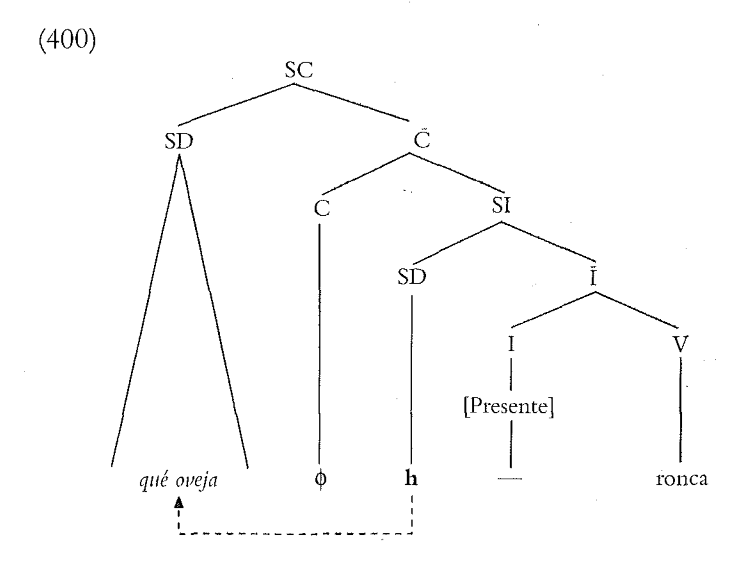
(399) a. What languages can you speak?
(¿Qué lenguas puedes tú hablar?)
b.



Además, se argüía en la sección 21 que este movimiento dejaba detrás, en la posición de argumento, una *huella* (**h** en 399b) de la expre-

sión operador movida, y que la aparición de un operador-QU en la posición de especificador de SC era necesaria si esta cláusula tenía que interpretarse como una interrogativa. Ahora bien, (391d) es interrogativa, y podemos proponer que *qué oveja*, en este ejemplo, se mueve de su posición original, de especificador de SI, a la posición de especificador de SC, tal y como indicamos en (400):

(400)



Obviamente, en (400) la posición derivada ocupada por *qué oveja* y su posición argumental inicial están ligadas, y es una convención indicar este vínculo por el mecanismo de notación de **coindexar** el elemento movido y su huella (hasta ahora hemos utilizado, bien la cursiva, bien la negrita para realizar esta función). Si lo hacemos, (400) puede representarse más o menos como en (401) (ignorando las posiciones de C implícito y de INFL vacía):

(401) (Qué $oveja_i$)(h_i ronca)

Pero volviendo ahora a (398), podemos ver que precisamente se está señalando el mismo tipo de vínculo al utilizar la variable *x* en aquella representación. En otras palabras, resulta que si suponemos que los sintagmas-QU se mueven a la posición de especificador de SC, derivamos una representación *sintáctica* que tiene unas características

sorprendentemente parecidas a las que necesita la semántica. Es importante aclarar que hemos llegado a esta conclusión basándonos en una generalización de la argumentación empírica de la sección 21 (la de que los sintagmas-QU se mueven a la posición de especificador de SC dejando tras de sí una huella) y no por una estipulación arbitraria.

Estamos progresando, pero ¿dónde nos llevan (391a, b, c), ejemplos en los que la semántica parecía de nuevo exigir algo como (398), pero donde no hay nada en la sintaxis explícita que sugiera algo más allá de lo que un análisis superficial produciría? ¿O sí que lo hay? Acabaremos esta sección esbozando únicamente dos de los muchos argumentos para afirmar que hay un nivel *sintácticamente motivado* de la forma lógica para las oraciones que incluyen sintagmas nominales cuantificados, un nivel en el que la sintaxis suministra el tipo de estructuras adecuadas para que la semántica funcione tal y como acabamos de describir. Deberíamos hacer notar que cuando ofrecemos argumentos sintácticos para este nivel de representación, utilizamos mayúsculas iniciales para Forma Lógica; esto lo distingue de las representaciones estipuladas por los filósofos.

Para el primer argumento, veamos los ejemplos de (402):

(402) a. Marius adora su hámster
b. ¿Quién adora su hámster?
c. Cada niño adora su hámster

El pronombre *su* puede interpretarse de dos formas distintas en cada una de estas oraciones. Tomemos (402a): *su* puede referirse tanto a Marius como a cualquier otro humano, por ejemplo, Jorge. En el primer caso, decimos que *Marius* y *su* son **correferentes**, e indicamos que es esa la interpretación que estamos considerando utilizando la coindexación, como vemos en (403):

(403) Marius_i adora su_i hámster

En el otro caso, la oración significa que Marius adora el hámster de Jorge y que *su* se refiere a otra persona que no es Marius y se indica con la contraindexación, como vemos en (404):

(404) Marius_i adora su_j hámster

En el caso de (402b), volvemos a tener una interpretación por la que *su* se refiere a, pongamos, Jorge, y en este caso, la oración significa: '¿para qué persona *x*, *x* adora el hámster de Jorge?'. Además, no obstante, *su* puede tener lo que se llama una **interpretación de variable ligada**, en cuyo caso tiene la interpretación: '¿para qué persona *x*, *x* adora el hámster de *x*?'. Nótese que la correferencia no es una noción apropiada en este caso, ya que *quién* (igual que pasaba con *qué oveja* en 391d) no se *refiere* a nadie. De nuevo, indicamos por convención la interpretación de variable ligada utilizando la coindexación, como vemos en (505):

(405) ¿Quién$_i$ adora su$_i$ hámster?

Por último, (402c) es parecido a (402b): *su* puede referirse a, digamos, Jorge, o puede tener una interpretación de variable ligada. En el primer caso, la oración significa 'para cada niño *x*, *x* adora el hámster de Jorge'; en el otro, 'para cada niño *x*, *x* adora el hámster de *x*'. Esta última interpretación es la que queda señalada en (406):

(406) Cada niño$_i$ adora su$_i$ hámster

Ahora, junto a los ejemplos de (402), estudiemos los de (407):

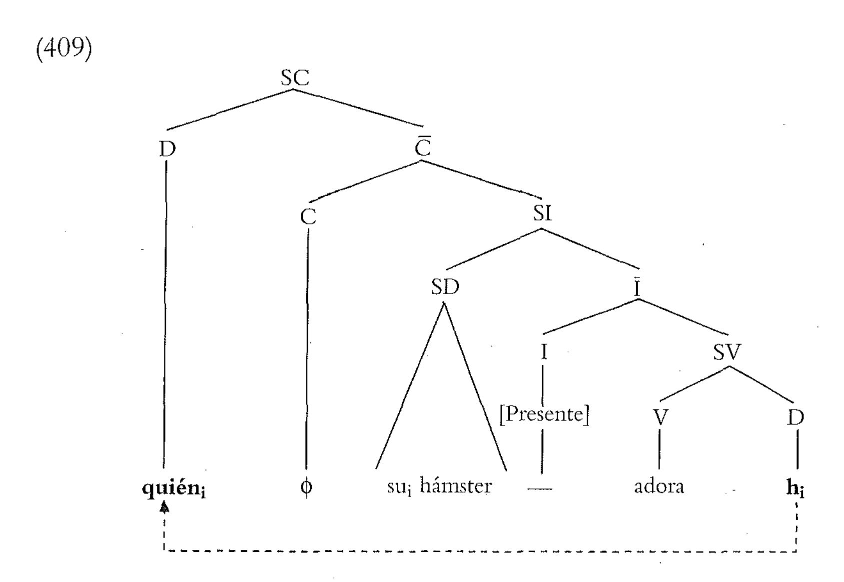
(407) a. Su$_i$ hámster adora a Marius
b. *¿A quién$_i$ adora su$_i$ hámster?
c. *Su$_i$ hámster adora a cada niño$_i$

La correferencia es posible en (407a) (esto es, esta oración puede significar 'el hámster de Marius adora a Marius'), pero la interpretación de variable ligada de *su* no es una opción posible, ni para (407b) ni para (407c). Lo que es decir que (407b) no puede ser interpretada como 'para qué persona *x*, el hámster de *x* adora a *x*', y que (407c) no puede ser interpretada como 'para cada niño *x*, el hámster de *x* adora a *x*' —desde luego, si *su* se interpretara como refiriéndose a Jorge, todas estas oraciones serían correctas, pero en estas circunstancias utilizaríamos la contraindexación, como vemos en (408):

(408) a. Su_j hámster adora a Marius
b. ¿A $quién_i$ adora su_j hámster?
c. Su_j hámster adora a cada $niño_i$

El reto está en explicar estas observaciones, y podemos empezar aplicando lo dicho sobre el movimiento a (407b). Después de que *quién* se haya movido a la posición de especificador de SC tenemos la estructura que representamos en (409):

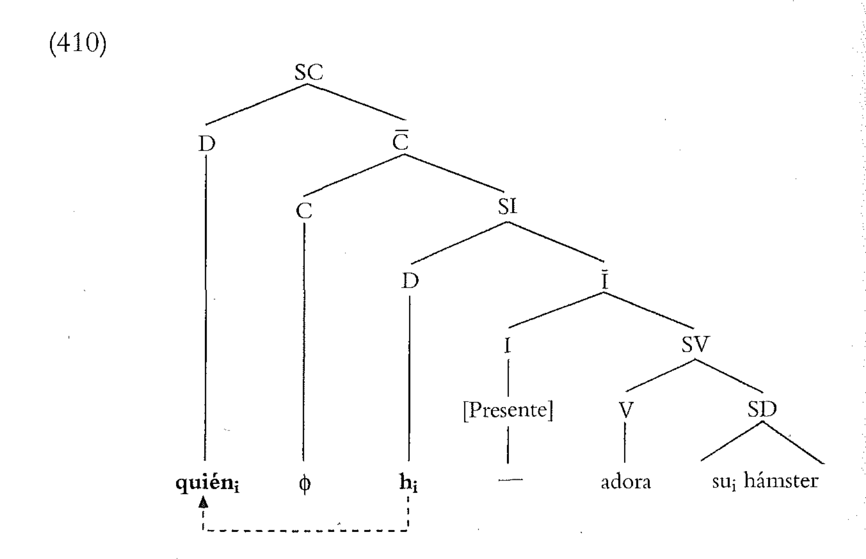
(409)



En (409), el operador-QU *quién* se ha movido y su huella está en negrita. Además, hemos coindexado ambos elementos, *quién* y su huella, de acuerdo con la convención que acabamos de introducir. Por último, *quién* y *su* también están coindexados, mostrando, por tanto, que estamos considerando la interpretación de variable ligada de *su*.

Ahora bien, sabemos que (409) no es una derivación válida, ya que la interpretación de variable ligada de *su* no es posible en este caso, con lo que podemos preguntarnos qué tiene de malo (409). Nótese que en esta derivación el movimiento de *quién* ha *cruzado* la posición ocupada por *su*, el pronombre con el que está coindexado en la interpretación mal formada. A este respecto, (409) contrasta con (410), que indica cómo se ha derivado (405):

(410)



En (410), *quién* no pasa por *su* al moverse a la posición de especificador del SC, con lo que la interpretación de variable ligada de *su* es posible.

A partir de estas observaciones, ya podemos formular el **Principio del cruce** en (411):

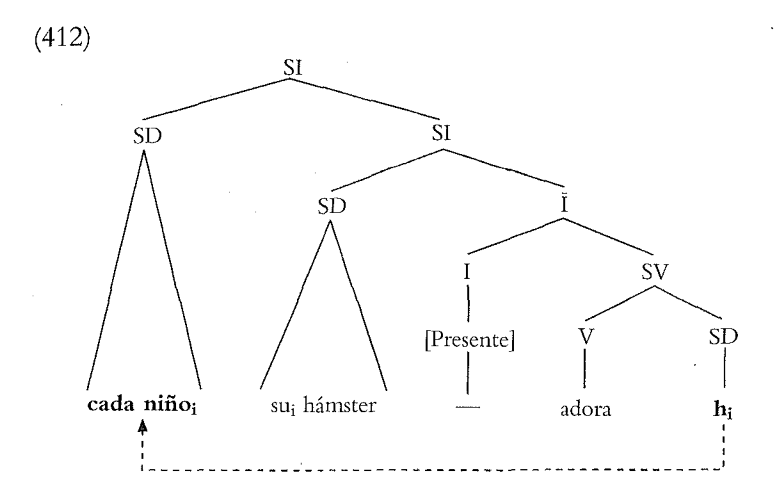
(411) Una expresión operador no puede moverse cruzando por encima de un pronombre coindexado

Este principio explica ahora la mala formación de (470b), contrastada con la oración (405) totalmente correcta, y, como los nombres propios no se mueven, no afecta a (403) o a (407a), oraciones que sí permiten que el pronombre esté coindexado con el nombre propio.

En este momento, (407c) queda fuera del Principio del cruce, aunque parece exhibir el mismo tipo de fenómeno que mostraba (407b) —la imposibilidad de que un pronombre pueda ser interpretado como una variable ligada. Podemos acomodarlo a (411), pero solo suponiendo que hay, en algún nivel de la representación sintáctica, un movimiento **encubierto** (esto es, invisible) del SD cuantificado *cada niño* a alguna posición inicial de la cláusula. Para ser más exactos, supongamos que esta posición es la que ocupan los tópicos explícitos que se han movido, como los que hemos descrito en la sección 21, es decir, son

adjuntos al SI. Después de este movimiento encubierto de *cada niño* en (407c), obtenemos la estructura que representamos en (412) (nótese que no hay en esta estructura un sistema de proyecciones de C de acuerdo con las conclusiones de las dos secciones previas):

(412)



La derivación de (412) viola el Principio del cruce de (411), siempre que pensemos que (411) se aplica a *todos* los movimientos, los explícitos y los encubiertos, es decir, postulando un movimiento no explícito del SD cuantificado *cada niño*, extendemos la cobertura de nuestro principio teórico de (411), y nos aseguramos de que los ejemplos mal formados (407b, c) se explican de la *misma manera*. Desde el punto de vista de la práctica científica estándar, esto es un resultado positivo. Además, hay una bonificación que es especialmente importante en este contexto. La representación de (412) con el SD cuantificado que se ha movido fuera de su posición argumental y una huella coindexada en esa posición argumental tiene la forma que hay que tener para entender las condiciones de verdad de las oraciones que contienen SD cuantificados, y, en lugar de que esté *estipulada*, como había hecho Frege, la representación está *justificada por un argumento sintáctico independiente*.

Para acabar de aclarar lo que estamos sugiriendo veamos (413), una oración que contiene el SD cuantificado *muchas ovejas* en la posición de complemento:

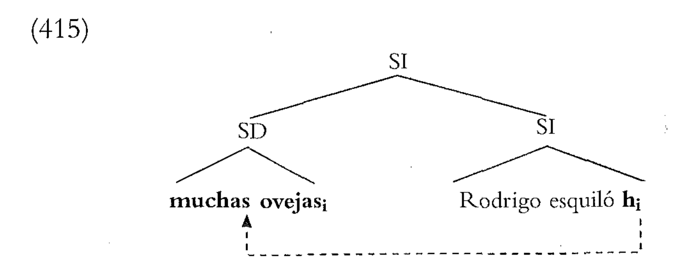
(413) Rodrigo esquiló muchas ovejas

Hay cuestiones semánticas que exigen que esta oración tenga una forma lógica más o menos como la de (414):

(414) (muchas ovejas x)(Rodrigo esquiló x)

Los argumentos *sintácticos* han avanzado lo suficiente como para sugerir que los SD cuantificados se adjuntan (encubiertamente) al SI en el nivel sintáctico *encubierto* de la **Forma Lógica (FL)**. Lo que nos daría la FL de (413) como lo que tenemos representado (parcialmente) en (415):

(415)



Y (415), debido a su parecido con (414), resulta una representación apropiada para que la semántica de los SD cuantificados proceda de la manera necesaria. La estructura de (415) es una FL *bien formada*, pero (412), la FL de (407c), está *mal formada* porque viola (411), un principio que, estamos suponiendo, se aplica a todos los tipos de movimiento.

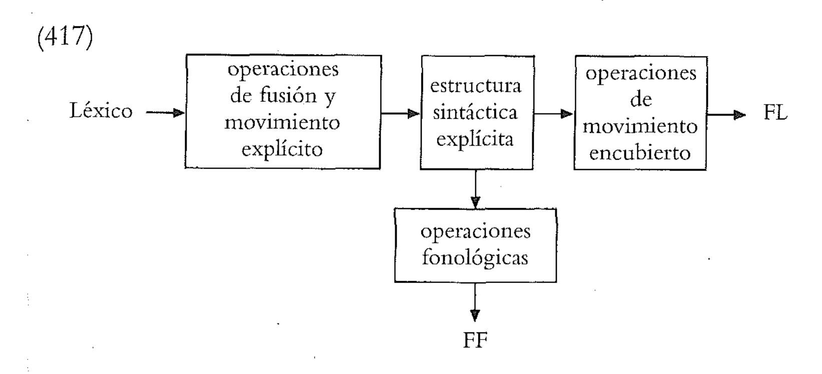
Por último, si volvemos a nuestro ejemplo (391), podemos ver que en todos los casos la FL será semánticamente apropiada, como comprobamos en las representaciones esquematizadas de (416):

(416) a. cada oveja$_i$ [h$_i$ ronca]
b. muchas ovejas$_i$ [h$_i$ roncan]
c. ninguna oveja$_i$ [h$_i$ ronca]
d. qué oveja$_i$ [h$_i$ ronca]

La única diferencia relevante en estos ejemplos es que, en el caso de (416d), el movimiento del sintagma operador a especificador del SC

es explícito, mientras que para todos los demás (416a, b, c) el movimiento del SD cuantificado es encubierto en la derivación de la Forma Lógica, e implica que el SD cuantificado se adjunte a SI. Habiendo introducido la posibilidad de que haya movimientos encubiertos en nuestra teoría de la gramática, ya podemos hacer un esquema de la organización general de una gramática. Este esquema es la representación de (417):

(417)



De acuerdo con esta organización, una derivación empieza por una selección de los diferentes elementos en el léxico. Entonces, estos sufren las operaciones de fusión y movimiento explícito, como se ha descrito en las secciones 19 y 21. Cuando se han completado estas operaciones, la derivación se pasa al componente fonológico, que determina cómo se pronuncia una estructura teniendo en cuenta las cuestiones que se han presentado en las partes 1 y 2 de este libro —obviamente, el componente fonológico ha de tener acceso a los resultados de los movimientos explícitos. Aparte, sin embargo, la derivación se pasa al componente de interpretación, donde los movimientos encubiertos (las operaciones que la fonología no ve y que los oyentes nativos no 'oyen') convierten la representación en una Forma Lógica ***(ejercicio 1)***.

Más pruebas a favor del movimiento encubierto

Aunque el argumento que acabamos de esbozar sobre que un SD cuantificado cruce por encima de un pronombre resulte interesante, el

sugerir que estos sintagmas no se mueven explícitamente es una idea un tanto abstracta y difícil de demostrar si no fuera porque tenemos otras pruebas que lo demuestran. Ahora vamos a demostrar su existencia arguyendo que hay motivos en más de una lengua para llegar a la misma conclusión general.

Estudiemos las siguientes oraciones inglesas de (418), donde las huellas coindexadas indican la posición fusionada del sintagma operador-QU que se ha movido (explícitamente):

(418) a. Who_i does John think the dog chased h_i?
(quién aux. John cree el perro cazó?)
('¿A quién cree John que el perro cazó?')
b. John wonders who_i the dog chased h_i
(John pregunta quién el perro cazó)
('John se pregunta a quién cazó el perro')

En (418) tenemos una cláusula principal interrogativa y en (418b) una interrogación indirecta, lo que podemos parafrasear diciendo que en (418a) el **alcance** semántico de la interrogación es toda la oración, mientras que en (418b) solo lo es la cláusula subordinada —nótese que (418b) no puede utilizarse como una pregunta que exija una respuesta. Desde luego, esta diferencia en el alcance semántico está relacionada directamente con la posición del sintagma-QU movido explícitamente: aparece en la posición de especificador del SC en la cláusula principal de (418a) y en la posición de especificador del SC de la subordinada de (418b) ***(ejercicios 2 y 3)***.

Comparemos ahora con (418a, b) las oraciones mal formadas de (419a, b):

(419) a. *John thinks who_i the dog chased h_i
(John cree $quien_i$ el perro cazó h_i)
b. *Who_i does John wonder the dog chased h_i
($quien_i$ aux. John pregunta el perro cazó h_i)

¿Cómo vamos a explicar estos ejemplos? Para buscar una explicación recurriremos a la naturaleza de los verbos *think* ('pensar') y *wonder* ('preguntarse'). En la sección 19 presentamos la idea de que los núcleos de los sintagmas poseen un conjunto de rasgos que incluye

los *rasgos de complemento*. Son los que determinan el tipo de complemento con el que un determinado núcleo puede, o no, coaparecer. Supongamos, pues, que la entrada léxica de *think* incluye un rasgo de complemento que indica que, en caso de que este sea una cláusula, esta debe ser una cláusula declarativa, mientras que la entrada léxica de *wonder* indica que debe tomar un complemento SC interrogativo.

Con estas suposiciones aceptadas, tenemos a nuestro alcance una explicación de los datos de (418) y (419). Recordemos que hemos argumentado que para poder interpretar una cláusula en inglés como una cláusula interrogativa ha de tener un operador-QU en posición de especificador del SC. Si representamos el C interrogativo (vacío) por un rasgo [+INT], la estructura anterior al movimiento de (418a) es (420):

(420) $[_{SC}[_{C}$ +INT] John thinks $[_{SI}$ the dog chased who]]

El rasgo [+INT] que introduce la cláusula principal indica que la estructura es interrogativa, y de ahí que se siga que *who* ha de moverse a la posición de especificador del SC de la cláusula principal, dando como resultado (418a). Pero ¿por qué no podemos construir una derivación alternativa a partir de la estructura anterior al movimiento, como la de (421)?

(421) $[_{SI}$ John thinks $[_{SC}[_{C}$ +INT] the dog chased who]]

En este caso, el rasgo [+INT] de la posición subordinada C es una señal de que la cláusula subordinada tiene que ser interpretada como una interrogativa, con lo que se necesitaría el movimiento de *who* a la posición de especificador del SC subordinado, permitiéndonos derivar (419a). Pero, de hecho, esta derivación estaría mal formada porque el rasgo de complemento de *think*, que exige que su complemento oracional sea declarativo, es decir, que no sea interrogativo, no podría superar la comprobación de rasgos, y es un principio de nuestro marco teórico de trabajo que se ha de satisfacer la presencia de todos los rasgos gramaticales exigidos por el núcleo.

Continuemos estudiando (418b). Antes de que tenga lugar movimiento alguno, tenemos la estructura (422):

(422) [$_{SI}$ John wonders [$_{SC}$[$_{C}$ +INT] the dog chased who]]

El rasgo [+INT] de la posición C subordinada exige que *who* se mueva a la posición de especificador del SC subordinado, y esto nos da una derivación bien formada de (418b). Pero, de nuevo, deberíamos preguntarnos por qué no podemos construir una derivación a partir de (423):

(423) [$_{SC}$[$_{C}$ +INT] John wonders [$_{SI}$ the dog chased who]]

El rasgo [+INT] de la posición C de la cláusula principal exige que *who* se mueva a la posición de especificador del SC de la cláusula principal, dando (419b), que está mal formada. Pero ahora estamos suponiendo que el verbo *wonder* tiene un rasgo de complemento por el que necesita comprobar la presencia de un complemento que sea una cláusula interrogativa. En (423), esa cláusula no está; como consecuencia, el rasgo del complemento de *wonder* no quedará satisfecho y la derivación no estará bien formada, tal y como se exigía. Volvamos ahora al movimiento no explícito ***(ejercicio 4)***.

El chino mandarín, a diferencia del inglés, no exhibe movimiento explícito de los elementos equivalentes a los sintagmas-QU. En esta lengua encontramos oraciones simples como las de (424) (el chino mandarín es una lengua tonal, pero suprimiremos los tonos, ya que en este punto no aportan información relevante, véase sección 2):

(424) ni yao shenme?
(tú quieres qué)
('¿Qué quieres?')

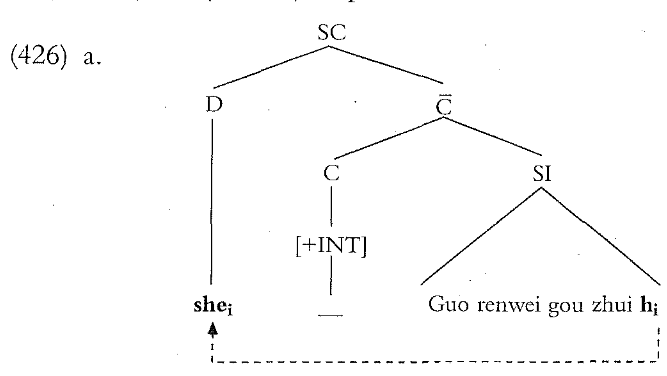
Veamos ahora las frases equivalentes en chino mandarín a las de (418a, b):

(425) a. Guo renwei gou zhui shei?
(Guo cree perro caza quién)
('¿A quién cree Guo que el perro cazó?')
b. Guo xiang-zhidao gou zhui shei
(Guo pregunta perro cazó quién)
('John se pregunta a quién cazó el perro')

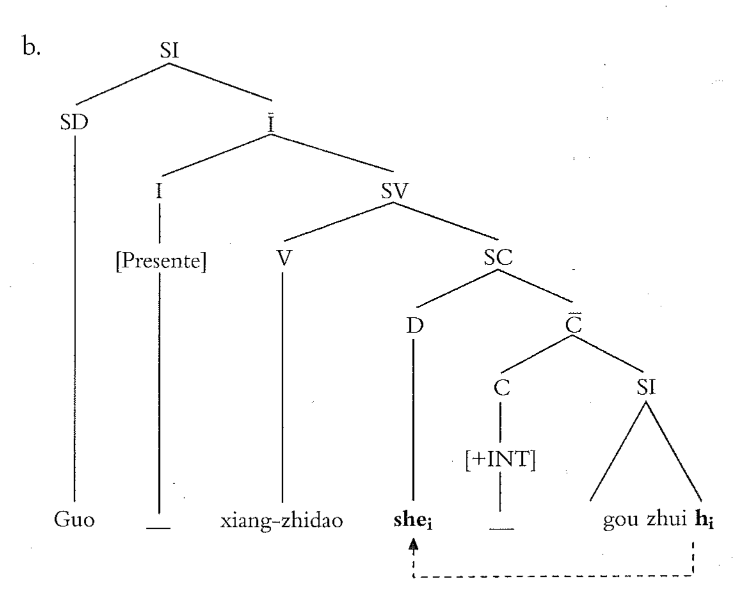
En (425a, b), el equivalente al sintagma-QU *shei* ('quién') aparece en la posición en la que se fusiona con el verbo *zhui* ('cazó') (el chino también es una lengua en la que el orden de palabras de una oración simple es sujeto-verbo-complemento). Pero, a pesar de que *shei* aparezca en la misma posición en estas dos oraciones, el *alcance* de la interrogación es la misma que la que hemos visto en las oraciones inglesas correspondientes, esto es, en (425a) toda la oración principal es una interrogativa, mientras que (425b) contiene una interrogativa indirecta con el alcance de la interrogación restringida a la cláusula subordinada. ¿Cómo lo podemos explicar? Para el inglés, hemos propuesto que para que una cláusula sea interpretada como una interrogativa debe contener una expresión interrogativa en la posición de especificador del SC, requisito que parecería un buen candidato a ser considerado una condición válida universalmente para todas las representaciones, pero parece que el chino tiene datos que contradicen esta afirmación. No obstante, podemos mantener nuestra condición si suponemos que mientras la posición de especificador del SC en inglés tiene que estar llena explícitamente, en chino puede llenarse como consecuencia de un movimiento encubierto.

Lo que estamos sugiriendo, pues, es que los verbos chinos *renwei* ('creer') y *xiang-zhidao* ('preguntarse') tienen idénticos rasgos de complemento que los que tienen sus equivalentes ingleses y que las dos lenguas comparten la exigencia de que una cláusula interrogativa ha de tener una expresión interrogativa en la posición de especificador del SC *en la FL*. En el caso del inglés, esta condición se ve satisfecha gracias a un movimiento explícito en la sintaxis explícita, pero en chino requiere un movimiento encubierto de las expresiones de operador a la posición adecuada. El resultado de ello es que las Formas Lógicas de (425a, b) son (426a, b), respectivamente:

(426) a.



b.



Una consecuencia de ver así las cosas es que, mientras las estructuras sintácticas explícitas de (425a, b) son bastante diferentes a sus réplicas en inglés, las estructuras de la FL de (426a, b) son sorprendentemente parecidas a las que corresponden a las oraciones inglesas (para la última, no habría ningún cambio significativo desde la sintaxis explícita, ya que las condiciones relevantes habrían sido satisfechas por el movimiento explícito). Además, (426a) solo tiene la interpretación de una interrogación directa (el operador que aparece en la posición de especificador del SC de la cláusula principal), mientras que (426b) solo tiene la interpretación de una interrogación indirecta (el operador aparece en la posición de especificador del SC de la cláusula subordinada).

Esta breve comparación entre el inglés y el chino suscita una última pregunta. ¿Por qué es necesario que en inglés se satisfaga en la sintaxis explícita el requisito de que una cláusula interrogativa tenga una expresión interrogativa en la posición de especificador del SC, mientras que en chino puede verse satisfecha en la sintaxis encubierta? No debería sorprender a nadie que sugiramos que la respuesta a esta pregunta es que es otro ejemplo de las diferencias paramétricas entre diferentes gramáticas. Ampliando una idea que hemos presentado en la sección 21, proponemos que la posición de especificador del SC en las

interrogativas puede ser una posición fuerte o débil. Si es fuerte (como en inglés), ha de llenarse de *forma explícita;* si es débil (como en chino), no necesitaría llenarse explícitamente. Como el movimiento encubierto nunca haría que una posición se llenara explícitamente, el movimiento encubierto de los sintagmas-QU en chino está en clara consonancia con la debilidad de la posición de especificador de SC en esta lengua *(**ejercicios 5 y 6**).*

Ejercicios

1. Estudie la oración inglesa de (a):

(a) John visited London after Mary did
(John visitó Londres después Mary hizo)
('John visitó Londres después de hacerlo Mary')

A menudo se asume que la interpretación de una oración inglesa de este tipo implica 'copiar' el SV de la cláusula *John visited London* a la posición del auxiliar *did* en la segunda cláusula para dar (b) y que este proceso de 'copia del SV' es parte del procedimiento para derivar la FL de esta oración.

(b) John visited London after Mary visited London
(John visitó Londres después Mary visitó Londres)

Supongamos que sea correcto y veamos (c):

(c) John [$_{SV}$saw [$_{SD}$everything that Mary did]]
(John vio todo que Mary aux.)
('John vio todo lo que Mary vio')

En (c), el SV *saw everything that Mary did* se produce al fusionarse el V núcleo *saw* con el SD cuantificador complejo *everything that Mary did.* ¿Qué problema surge si aplicamos la copia del SV a (c)? ¿Tendríamos el mismo problema si la copia del SV se produjera *después* del movimiento encubierto? Respondiendo a

estas preguntas, usted debería ser capaz de dar otro argumento a favor de la necesidad de postular el movimiento encubierto.

2. Es muy frecuente que una oración como (a) sea considerada ambigua:

   (a) Algún estudiante votó a cada candidato

   Las interpretaciones son: (i) hay un estudiante concreto que votó a todos los candidatos, y (ii) para cada uno de los candidatos, es posible encontrar un estudiante que votó por ese candidato en cuestión. Nos referimos a esta ambigüedad como una **ambigüedad del alcance**, y decimos que, en el caso (i), *algún estudiante* tiene un alcance amplio y *cada candidato* un alcance restringido. El alcance relativo de estos elementos es el inverso en (ii). En el texto hemos sugerido de pasada que el alcance semántico podría estar ligado a la 'altura' en la estructura de la FL, donde las expresiones operador 'más altas' tendrían mayor alcance. Intente desarrollar una explicación de cómo se podría representar la ambigüedad de (a) utilizando las ideas que hemos desarrollado en esta sección.

3. En algunas ocasiones se ha sugerido que, en franca contradicción con la afirmación hecha en el ejercicio 2, el alcance relativo de los SD cuantificados puede leerse directamente a partir del orden en que aparecen en la superficie. Así, se ha afirmado que (a), del ejercicio 2, no era ambiguo, permitiendo solamente la interpretación en la que *algún estudiante* tiene el alcance amplio y *cada candidato* tiene un alcance restringido. Es cierto que esta interpretación parece ser la preferida, y que parece que podemos invertir esta preferencia poniendo la oración en pasiva, como en (a'):

   (a') Cada candidato fue votado por algún estudiante

   En esta oración, la interpretación donde cada candidato ha sido votado por algún estudiante, aunque no el mismo (la segun-

da interpretación del ejercicio 2), es la preferida con mucho. Utilice los ejemplos de (b) y (c) siguientes y todos los que considere pertinentes para evaluar lo general que es esta explicación 'superficial' del alcance:

(b) Algún trabajador de cada fábrica pidió un helado de postre
(c) Cada votante de alguna demarcación votó a Joaquín

4. Igual que hemos visto con los verbos ingleses *think* y *wonder*, el castellano tiene verbos como *saber*, que aparece en (a) y en (b):

(a) ¿Qué película$_i$ Juan sabía que el jurado había premiado h$_i$?
(b) Juan sabía qué película$_i$ el jurado había premiado h$_i$

¿Cómo podríamos tratar estos ejemplos siguiendo el marco teórico que hemos presentado en esta sección? ¿Y cómo, también dentro del mismo marco teórico, explicaría la mala formación de (c)?

(c) *Qué película Juan sabía qué película el jurado había premiado

5. En chino, el verbo *zhidao* corresponde al verbo castellano *saber*. La oración de (a) es ambigua. Describa las dos interpretaciones posibles y muestre cómo pueden relacionarse con dos representaciones diferentes de su FL:

(a) Guo zhidao gou zhui shei
(Guo sabe perro caza quién)

6. En la sección 21 (pág. 459) hemos sugerido que se podía utilizar el *principio de economía* para explicar por qué solo se mueve un sintagma-QU a la posición de especificador del SC en las preguntas múltiples, como en el caso de (a):

(a) ¿Quién vio qué?

Estudie la oración de (b):

(b) ¿Quién pregunta qué va dónde?

Esta oración es ambigua entre las siguientes interpretaciones. Primero, puede ser una pregunta directa sobre *quién* solo y tener una respuesta como la de (c):

(c) Guillermo pregunta qué va dónde

También puede ser tomada como una pregunta directa múltiple sobre *quién* y *dónde*, en cuyo caso pediría respuestas como la de (d):

(d) María pregunta qué va en el comedor y Juan pregunta qué va en la cocina

Nótese que no puede ser interpretada como una pregunta directa sobre *qué* en ningún caso. Evalúe hasta qué punto estas observaciones están dentro del espíritu del principio de economía. ¿Cuáles son las consecuencias de extender este principio de forma que, igual que reduce al mínimo la estructura y las operaciones de la gramática, también favorezca el movimiento encubierto por encima del movimiento explícito?

24

Las oraciones de los niños

La *teoría de principios y parámetros* (TPP) que hemos perfilado al final de la sección 22 tiene implicaciones interesantes para el desarrollo de una teoría de la adquisición del lenguaje, y, en particular, en lo que respecta a cómo contestamos a la siguiente pregunta: '¿Por qué resulta que los niños han de aprender la sintaxis de su lengua nativa?' Está claro que una gran parte de la tarea de adquirir la primera lengua está relacionada con el **aprendizaje léxico** (es decir, aprender las palabras y sus propiedades idiosincrásicas, véase sección 13). No obstante, en lo que nos deberíamos centrar a partir de ahora es en ver qué **aprendizaje estructural** hay en la adquisición de la primera lengua —esto es, qué es lo que tienen que aprender los niños sobre la estructura de las oraciones de la lengua que están adquiriendo. (Nótese que lo que hemos de estudiar aquí solo tiene en cuenta la adquisición de la lengua nativa, y no vamos a considerar otra cuestión muy diferente relacionada con cómo los niños o los adultos adquieren lenguas extranjeras.)

Dentro del modelo TPP, se asume que algunos aspectos de la estructura de las oraciones están determinados por los *principios de la GU* (es decir, los principios de la gramática universal), y que, por tanto, no varían en relación con las diferentes lenguas. Si además asumimos que los principios de la GU son parte de la *facultad del lenguaje* con la que los niños están dotados de forma innata, se puede decir que los aspectos universales de la estructura de las oraciones no tendrán que ser aprendidos (véase introducción, págs. 25 y ss.). Por ejemplo, si las cláusulas son universalmente estructuras SC/SI/SV y esto es parte de la competencia lingüística innata de los niños cuando nacen, no lo tendrán que aprender. De forma parecida, si las expresiones nombre/pronombre son universalmente proyecciones de D (y por tanto comprenden tanto un determinante pronominal, o un determinante prenominal con un nombre o un complemento de sintagma nominal), y esto es, también, parte del conocimiento innato de los niños,

tampoco tendrán que aprendérselo. En otras palabras, el niño no tiene que aprender aquellos aspectos de la estructura oracional que son universales por estar determinados por principios de la GU de la que están dotados de forma innata.

Entonces, ¿qué es lo que los niños tienen que aprender sobre la estructura de las oraciones en sus lenguas nativas? La respuesta es que tienen que aprender aquellos aspectos de la estructura que varían de una forma paramétrica de una lengua a otra. Una suposición clave del modelo TPP es que toda la variación estructural entre las diferentes lenguas puede caracterizarse a partir de un conjunto de parámetros, cada uno de los cuales es binario, tiene dos valores posibles (por ejemplo, el *parámetro del núcleo*, que especifica que un tipo determinado de sintagma tiene el núcleo al principio o el núcleo al final, el *parámetro INFL*, que indica si INFL es o fuerte o débil, el *parámetro-QU*, que exige, o no, que los operadores-QU se muevan explícitamente a la posición de especificador del SC, el *parámetro del sujeto nulo*, que define si los verbos finitos permiten, o no, sujetos nulos). De lo que podemos concluir que el aprendizaje estructural al que han de enfrentarse los niños cuando adquieren su lengua nativa solo supone tener que determinar el valor apropiado de cada uno de los parámetros estructurales por los que las diferentes lenguas se diferencian.

Si nuestra argumentación está en el buen camino, nos llevará a la siguiente consideración sobre el proceso de adquisición de la lengua. La tarea central a la que se enfrentan los niños al adquirir las propiedades estructurales de una lengua es construir una gramática de esa lengua. La facultad del lenguaje de los niños incorpora una teoría de la Gramática Universal que incluye (i) un conjunto de *principios* universales de la estructura gramatical, y (ii) un conjunto de *parámetros* estructurales que imponen fuertes restricciones sobre la serie de variaciones estructurales permitidas en las lenguas naturales (quizá limitando el rango de la variación a una serie de elecciones binarias). Como los principios universales de la estructura gramatical no tienen que aprenderse, el aprendizaje estructural de los niños se limita al de **establecer parámetros** (es decir, a determinar el valor que tiene cada uno de los parámetros estructurales relevantes).

Asumir que adquirir la estructura sintáctica de una lengua implica la tarea relativamente simple de dar con el valor apropiado de un número de parámetros estructurales, nos permite ofrecer una forma

natural de justificar el hecho de que el aprendizaje estructural es un proceso notablemente rápido y sin errores en niños de corta edad.

Estableciendo parámetros: dos ejemplos

Un buen ejemplo que ilustra el enfoque que acabamos de perfilar es el que nos suministra el estudio de la adquisición del orden de palabras en la oración. Los niños de corta edad que están adquiriendo el inglés como su lengua nativa muestran evidencias desde las más tempranas frases de dos o tres palabras de que saben (tácitamente y no explícitamente, por supuesto) que las frases en inglés tienen uniformemente un orden de palabras en el que el núcleo es el primer elemento. Por consiguiente, los primeros sintagmas verbales y sintagmas preposicionales producidos por los niños ingleses muestran, de acuerdo con esto, los verbos y las preposiciones situados antes de sus complementos, como ilustran algunas de las siguientes estructuras (producidas por un jovencito llamado Jem de 20 meses; los verbos o las preposiciones núcleo están en cursiva):

(427) a. *Touch* heads. *Cuddle* book. *Want* crayons. *Want* milk. *Open* door. *Want* biscuit. *Bang* bottom. *See* cats. *Sit* down.
(Toca cabezas. Abraza libro. Quiero lápices. Quiero leche. Abre puerta. Quiero galleta. Pega trasero. Ve gatos. Siéntate.)

b. *On* mummy. *To* lady. *Without* shoe. *With* potty. *In* keyhole. *In* School. *On* carpet. *On* box. *With* crayons. *To* mummy.
(En mamá. A señora. Sin zapato. Con orinal. En puerta. En colegio. Sobre alfombra. En caja. Con lápices. A mamá.)

Así pues, los niños que están adquiriendo el inglés fijan el parámetro del núcleo en el valor que marca que el núcleo va primero, valor que resulta apropiado para todos los tipos de sintagmas en inglés, ya desde las primeras elocuciones de más de una palabra que empiezan a producir. No utilizan diferentes órdenes para palabras diferentes del mismo tipo —por ejemplo, no ponen el verbo *see* ('ver') después de su complemento pero el verbo *want* ('querer') antes del suyo—, o para diferentes tipos de palabras (lo que sería poner, por ejemplo, los verbos antes pero las preposiciones después de sus complementos).

Igual que los niños que están aprendiendo inglés parecen conocer desde el principio que el inglés es un tipo de lengua que pone los núcleos antes de los complementos, también parecen conocer que el inglés es el tipo de lengua que pone una expresión operador-QU al principio de la cláusula interrogativa (en la posición de especificador del SC). Una de las pruebas de que esto es así la obtenemos de ejemplos como los de (428), que ilustran preguntas-QU típicas, estas en concreto producidas por una niña llamada Claire a la edad de 24-25 meses (las grabaciones estuvieron a cargo de Jane Anne Collins Hill):

(428) a. Where girl go? Where pencil go? Where cow go? Where the horse go?
(¿Dónde niña va? ¿Dónde lápiz va? ¿Dónde vaca va? ¿Dónde el caballo va?)
b. What kitty doing? What squirrel doing? What lizard doing? What the dog doing? What the cow say?
(¿Qué muñeca hace? ¿Qué ardilla hace? ¿Qué lagartija hace? ¿Qué el perro hace? ¿Qué la vaca dice?)

Aunque algunos de los constituyentes que serían obligatorios en las preguntas que corresponderían al lenguaje adulto se han omitido —esto es, *Where go?* ('Dónde va') exhibe una omisión del auxiliar verbal *does* y del sujeto *it* ('él')—, todas las oraciones de (428) muestran que los operadores-QU *where/what* están puestos correctamente al principio de la oración.

Una pregunta que sería natural hacerse en este punto es cómo explicar el hecho de que, desde el primer momento en que los niños utilizan frases con más de una palabra, nos encontramos con que los niños ingleses sitúan, correctamente, los núcleos antes de sus complementos, y las expresiones-QU al principio de las cláusulas interrogativas. El modelo de principios y parámetros nos permite ofrecer una explicación justificada gracias a unos principios de cómo se las arreglan los niños para aprender las propiedades del orden de palabras en su lengua nativa, de una forma tan rápida y sin cometer errores. La respuesta que proporciona el modelo es que aprender estos aspectos del orden de las palabras implica la relativamente sencilla tarea de fijar el valor adecuado para un parámetro binario. Esta tarea será fácil si el parámetro del núcleo determina que la única posible elección es que un tipo

determinado de sintagma en una lengua determinada sea siempre situar el núcleo primero o siempre el núcleo el último, y, de la misma manera, si el parámetro-QU determina que la única posible elección es que los operadores-QU estén prepuestos (y movidos a especificador del SC) o que se queden en su lugar. Dada esta premisa, una vez el niño oye (y puede analizar) un sintagma verbal como *help daddy* ('ayuda a papá'), podrá inmediatamente inferir que el inglés es una lengua que pone el núcleo primero. De la misma manera, una vez un niño oye (y es capaz de analizar) una pregunta-QU como *What are you doing?* ('¿Qué estás haciendo?'), inferirá inmediatamente que el inglés es una lengua en la que las expresiones-QU están al principio de la frase y que tiene un movimiento explícito de estos operadores-QU. Por tanto, las estructuras del habla de los niños que hemos visto en (427) y (428) están en consonancia con el modelo de adquisición según el cual esta se produce al establecer el valor de una serie de parámetros, tal como acabamos de perfilar. No obstante, hay algo que, a primera vista, parece ser un sorprendente contraargumento a la afirmación de que los niños fijan estos parámetros en el valor apropiado en edad muy temprana.

Sujetos nulos en el primer inglés infantil

En la investigación más reconocida de los primeros años ochenta, Nina Hyams observó que los niños de alrededor de dos años que adquirían el inglés omitían con frecuencia los sujetos de las oraciones y producían oraciones como las de (429):

(429) Play it. Eating cereal. Shake hands. See window. Want more apple. No go in.
(Juégalo. Comiendo cereal. Mueve manos. Ve ventana. Quiero más manzana. No va dentro.)

Hyams mantenía que estas oraciones tenían un sujeto *implícito* (esto es, 'sobrentendido'), una afirmación que todavía hace más plausible el hecho de que cuando los niños producían una oración sin sujeto parecida, algunas veces producían una variante extendida de la oración, casi inmediatamente después, en la que el sujeto 'sobrentendido' se hacía

explícito —como en los siguientes ejemplos (recogidos por Martin Braine) producidos por Stevie a la edad de 25–26 meses:

(430) a. Go nursery ... Lucie go nursery
(Va guardería ... Lucie va guardería)
b. Push Stevie ... Betty push Stevie
(Empuja Stevie ... Betty empuja Stevie)
c. No touch ... This no touch
(No toca ... Esto no toca)
d. Want that ... Andrew want that
(Quiere esto ... Andrew quiere esto)
e. Plug in ... Andrew plug in
(Enchufa en ... Andrew enchufa en)

Hyams continuó argumentando que las oraciones infantiles aparentemente sin sujeto, como las que hemos visto en (430), tenían sujetos que eran un '*pro* pequeño' nulo nominativo (como aquellos que encontrábamos en el inglés moderno primitivo, véase sección 22), con lo que una oración como *Want more apple* ('quiero más manzana') tendría la siguiente estructura completa, que hemos representado someramente en (431):

(431) *pro* want more apple

En estos casos, se considera que el niño está utilizando el *pro* pronombre nominativo nulo donde un adulto utilizaría *I* ('yo'), el pronombre nominativo explícito. Hyams llegó a una conclusión más general que era que el inglés de los niños (en el estadio adecuado) es una *lengua de sujeto nulo* —es decir, una lengua que permite que los verbos finitos tengan un sujeto *pro* nulo. En caso de ser cierto, se convertía en una contradicción obvia a la afirmación de que los niños fijan los parámetros correctamente desde el primer momento, ya que el inglés adulto no es una lengua de sujeto nulo.

Sin embargo, hay motivos para ser escépticos sobre la afirmación de Hyams de que los niños ingleses tienen en un primer momento el parámetro del sujeto nulo mal fijado y que, por tanto, analizan mal el inglés creyendo que es una lengua que permite que los verbos finitos tengan un sujeto *pro* nominativo nulo como el que encontramos en el inglés moderno primitivo (IMP). Ya hemos visto en nuestra exposi-

ción anterior sobre el IMP (sección 22, págs. 484 y ss.) que los sujetos *pro* nominativos nulos solo estaban permitidos en IMP porque los verbos finitos subían a INFL y (debido a la rica flexión de concordancia que llevaban) podían identificar localmente un sujeto *pro* nulo en la posición de especificador de SI. Pero los verbos del inglés infantil nunca suben a INFL —como podemos comprobar a partir del hecho de que los niños nunca producen oraciones como **Teddy likes no spaghetti* (Teddy gusta no espaguetis), en las que el verbo *likes* ('gusta') se mueve de V a INFL cruzando la partícula negativa *no*—, y a menudo los verbos de los niños no llevan ninguna flexión de concordancia —por ejemplo, pueden llegar a decir *Teddy want ice-cream* en lugar de *Teddy wants an ice-cream* ('Teddy quiere un helado'). Es poco probable, debido a razones de este tipo, que los sujetos 'perdidos' de los niños sean ejemplos del pronombre nominativo nulo *pro* que encontrábamos en el inglés moderno primitivo.

Un análisis alternativo que ha presentado más recientemente Luigi Rizzi argumenta que la omisión del sujeto en las oraciones infantiles como la de (429) es atribuible a un fenómeno diferente llamado de **truncamiento**, por el cual la estructura de las oraciones puede truncarse de forma que el constituyente inicial de la oración puede ser nulo. También es posible encontrar este fenómeno del truncamiento en el inglés adulto coloquial, esto es, en oraciones como las de (432):

(432) a. Can't find it (=*I* can't find it)
('No puedo encontrarlo')
b. You know anything about it? (=*Do* you know anything about it?)
('¿Sabes algo de esto?')
c. Time is it? (=*What* time is it?)
('¿Qué hora es?')

Como ilustran estos ejemplos, el truncamiento afecta típicamente a la primera palabra de una oración (*I* en 432a, *do* en 432b y *what* en 432c). En la gramática de los niños incluso parece extenderse a los pronombres-QU, que son omitidos en algunas preguntas (resultando preguntas de *operador nulo*). Así, al mismo tiempo que Claire producía preguntas con operador explícito como las de (428), también producía preguntas de operador nulo como las de (433):

(433) a. Bunnies doing? (=*What* are the bunnies doing?)
('¿Qué están haciendo los conejitos?')
b. Mommy gone? (=*Where* has Mommy gone?)
('¿Dónde ha ido mamá?')
c. This go? (=*Where* does this go?)
('¿Dónde va esto?')

Si las preguntas de operador nulo de los niños, como las de (433), son el resultado de un truncamiento, una hipótesis que se derivaría de forma natural es que las oraciones infantiles de sujeto nulo, como las de (429), son también el resultado de un truncamiento (y no de haber fijado mal el parámetro del sujeto nulo).

Las pruebas empíricas que apoyan el análisis del truncamiento de los sujetos 'perdidos' en el habla infantil las aportó la investigación llevada a cabo por Virginia Valian. Esta investigadora notó que los niños ingleses solo omiten los sujetos en las cláusulas principales, nunca en las completivas. Si el inglés infantil fuera genuinamente una lengua de sujeto nulo que permitiera que cualquier verbo finito tuviera un sujeto nulo, sería de esperar que los niños omitieran los sujetos en las cláusulas completivas finitas con la misma frecuencia con que los omiten en las cláusulas finitas principales. Pero el estudio de Valian reveló que mientras los niños ingleses omitían con frecuencia los sujetos de las cláusulas finitas principales, nunca lo hacían en las cláusulas finitas completivas (mientras que un grupo de niños pequeños italianos a los que ella había estudiado omitían muy a menudo los sujetos en las cláusulas completivas finitas, como sería de esperar si ya hubieran identificado correctamente que el italiano es una lengua de sujeto nulo). Este estudio parece darnos las pruebas concluyentes de que los sujetos nulos utilizados por los niños ingleses no son el resultado de haber fijado mal el parámetro del sujeto nulo, sino que, por el contrario, son la consecuencia de un proceso independiente como lo es el del truncamiento. Lo que, a su vez, nos permite continuar manteniendo el modelo de los parámetros en la adquisición según el cual los niños rápidamente fijan y correctamente cada uno de los parámetros, ya desde los primeros momentos.

Pero hay aún otra complicación que hemos de solucionar antes de poder estar seguros de que nuestra conclusión es correcta, y está relacionada con el hecho de que los niños a menudo omiten los sujetos de las preguntas-QU. Así, por ejemplo, al mismo tiempo que producía

preguntas-QU con sujetos explícitos como los de (428) y (433), Claire también producía preguntas con sujetos nulos como los de (434):

(434) a. What doing? (=What are *you* doing?)
('¿Qué estás haciendo?')
b. Where go? (=Where did *it* go?)
('¿Dónde se ha ido?')
c. What do? (=What shall *I* do?)
('¿Qué hago?')

El sujeto nulo de estas oraciones no puede ser el resultado de un truncamiento, ya que un pronombre sujeto solamente puede resultar truncado si es la primera palabra de la oración, y parece razonable asumir que, en estas oraciones, los pronombres-QU *what/where* ('qué' y 'dónde') son la primera palabra, y no los pronombres sujetos 'desaparecidos' *you/it/I* ('tú', 'ello', 'yo'). Así que, ¿cuál es la naturaleza exacta de los sujetos nulos de los ejemplos de (434)?

Una pista importante viene del hecho de que las cláusulas de (434) parecen ser *no-finitas*, en el sentido de que no contienen ni un verbo finito ni un auxiliar (es decir, carecen de los auxiliares finitos *are/did/shall* que aparecen en las frases equivalentes de los adultos). Ahora bien, ya sabemos, de lo que hemos visto antes en la sección 20, que las cláusulas no finitas del inglés adulto (como las que hemos puesto entre corchetes en el ejemplo de más abajo) permiten un sujeto nulo que es un 'PRO grande':

(435) a. I intend [PRO going to Sri Lanka for my holidays]
('Yo pretendo ir a Sri Lanka en mis vacaciones')
b. I intend [PRO to go to Sri Lanka for my holidays]
('Yo pretendo ir a Sri Lanka en mis vacaciones')

Lo que lleva a pensar que el sujeto 'perdido' de las preguntas-QU no finitas de (434) podría ser también un PRO, y que, por tanto, (434a), por ejemplo, tiene la estructura que representamos de forma simplificada en (436):

(436) What PRO doing?
(Qué PRO hacer)

La prueba que apoya este análisis viene del hecho de que es típico que los niños ingleses no utilicen sujetos nulos en las preguntas-QU finitas —es decir, que no producen oraciones como las siguientes (utilizamos aquí el asterisco para indicar una estructura que no ha sido atestiguada):

(437) a. *What are doing? (=What are *you* doing?)
(qué estás haciendo?)
b. *What did say? (=What did *he* say?)
(qué aux. decir?)
c. *Where have been? (=Where have *you* been?)
(dónde has estado?)

¿Por qué no? La respuesta es que los sujetos nulos de los niños en las preguntas-QU son ejemplos de PRO, y PRO solamente puede aparecer como el sujeto de una cláusula no finita, y no como el sujeto de una cláusula que contenga un auxiliar finito como *are/did/have* **(ejercicio 1)**.

Cláusulas no finitas en inglés infantil

Habiendo argumentado que los niños ingleses producen preguntas-QU no finitas como las de (436) con un sujeto PRO nulo, vamos a estudiar ahora con más detalle la estructura de estas oraciones. Manteniendo las hipótesis que subyacen al modelo de principios y parámetros, asumiremos que los principios de la GU determinan que los sintagmas-QU han de moverse a la posición de especificador del SC en la FL, y que el parámetro-QU determina si este movimiento es explícito o si los operadores-QU se quedan en su sitio en la sintaxis explícita (la elección depende de cómo se fije el parámetro en una lengua determinada). Como ya hemos argumentado, basándonos en preguntas-QU como las de (428), que los niños dan pruebas de haber llegado a fijar correctamente el parámetro-QU ya desde los primeros momentos en que empiezan a producir oraciones, podemos concluir que el pronombre-QU *what*, 'qué' (que se origina como complemento de *doing*, 'hacer'), se mueve explícitamente a la posición de especificador del SC en (436). Por tanto, (436) ha de contener una proyección de un SC. Si, siguiendo el estándar, asumimos que C selecciona uni-

versalmente un complemento SI, y si también asumimos (como hemos venido haciendo) que los sujetos ocupan la posición de especificador del SI, se sigue que (436) también contendrá un SI. Por último, como (436) contiene el verbo léxico *doing* (y como INFL selecciona un complemento SV), también habrá un SV. Con lo que nuestras hipótesis nos llevan a la conclusión de que (436) es una estructura con SC/SI/SV derivada de la forma que esquematizamos (simplificando el formalismo) en (438):

(438) $[_{SC}$ **What** C $[_{SI}$ PRO INFL $[_{SV}$ doing **h** $]]]$

La versión que produciría un adulto, *What are you doing?* ('¿Qué estás haciendo?'), tendría la derivación que representamos en (439):

(439) $[_{SC}$ **What** $[_{C}$ are$]$ $[_{SI}$ you $[_{I}$ h $[_{SV}$ doing **h** $]]]$

Una importante diferencia entre estas dos estructuras es que la adulta, (439), es una cláusula *finita* (cuyo núcleo es el auxiliar finito *are)* con un sujeto nominativo *you* ('tú'), mientras que la versión infantil (438) es una cláusula no finita con un sujeto nulo PRO. Como INFL en inglés solo puede llenarse con un auxiliar finito (y solo los auxiliares finitos pueden moverse de INFL a C), no es nada sorprendente que (438) no tenga ningún auxiliar explícito.

Hay dos conclusiones interesantes que podemos extraer del estudio que hemos hecho sobre las preguntas no finitas de los niños. La primera es que la **continuidad estructural** entre la gramática de los niños y la de los adultos es esencial: esto es (de forma bastante obvia) lo que hemos de esperar si seguimos el modelo de principios y parámetros. Después de todo, si algunos aspectos de la estructura oracional están determinados por los principios de la GU innata y, por tanto, no han de aprenderse, y si los demás aspectos (específicos de cada lengua) de la estructura hacen que los niños solo participen en la, por comparación, relativamente sencilla tarea de aprender qué valores toman los parámetros, tendríamos que esperar encontrar que las primeras oraciones que producen los niños sean similares en su estructura a las versiones adultas.

Una segunda conclusión que podemos extraer es que algunas veces los niños utilizan cláusulas no finitas como *What doing?* (qué haciendo?) en contextos donde para los adultos es necesario una cláusula finita como *What are you doing?* (qué estás tú haciendo?). Más concretamente, los niños pequeños tienden a alternar entre cláusulas finitas y no finitas en contextos finitos (es decir, en los contextos donde los adultos necesitan una cláusula finita). Podemos ilustrar este punto a partir de las oraciones negativas de (440), oraciones producidas por una niña llamada Kathryn durante el periodo de los 22 a los 24 meses (tomamos estos datos de un estudio de Lois Bloom):

(440) a. Can't see. I can't open it. I don't go sleep. I don't need pants off. I don't want those shoes. This one don't fit.
(No puedo ver. Yo no puedo abrirlo. Yo no voy a dormir. Yo no necesito los pantalones fuera. Yo no quiero esos zapatos. Este no cabe.)
b. No like celery, Mommy. No want this. No go outside. Not going away. No going home. Man no go in there. Kathryn not go over here. Kathryn no fix this. Kathryn no like celery. Mommy no play 'corder.
(No gusta apio, mamá. No quiero este. No voy fuera. No me voy. No yendo casa. Señor no va aquí dentro. Kathryn no va fuera de aquí. Kathryn no arregla esto. Kathryn no gusta apio. Mamá no pone el casete.)

Las oraciones en inglés coloquial normalmente se niegan con un auxiliar finito negativo como *don't*, *won't* (querer-no), *can't* (poder-no), *isn't* (ser-no), etc., y se ve claramente en los ejemplos de (440a) que Kathryn ya lo sabe. Sin embargo, al mismo tiempo que produce las oraciones negativas finitas de (440a), también produce negativas sin auxiliar no finitas como las de (440b), algunas veces negadas con un *no*, algunas veces con un *not* (la confusión entre *no*, que funciona como adjetivo, y *not*, adverbio, es típica en los niños pequeños de habla inglesa).

Por consiguiente, en contextos donde los adultos necesitan una cláusula finita, los niños pequeños alternan cláusulas finitas y no finitas. Un reflejo interesante de la diferencia entre estos dos tipos de cláusulas infantiles es que sus sujetos están marcados por un caso diferente, como muestran ejemplos como los siguientes:

(441) a. *I*'m pulling this
(yo estoy estirando esto)
b. *Me* going make a castle (Holly, a los 2 años)
(mí ir hacer un castillo)

(442) a. *She*'s gone
(ella ha ido)
b. *Her* gone school (Domenico, a los 2 años)
(la ido escuela)

(443) a. *He*'s kicking a beach ball
(él está chutando una pelota de playa)
b. *Her* climbing up the ladder there (Jem, a los 2 años)
(la subir la escalera allí)

(444) a. *I* can mend it
(yo puedo arreglarlo)
b. *Me* finding something (Adam, a los 26 meses)
(mí encontrar algo)

(445) a. *I*'m having this
(yo estoy cogiendo esto)
b. *Me* driving (Rebecca, a los 26 meses)
(mí conducir)

En las cláusulas finitas, como las de los ejemplos (a), encontramos sujetos nominativos, mientras que en las cláusulas no finitas, como son los ejemplos (b), encontramos sujetos en caso objetivo: por ejemplo, el nominativo *I* ('yo') se utiliza como el sujeto de un auxiliar finito contracto *'m* en (441a), pero se utiliza el objeto *me* ('mí') como el sujeto no finito del verbo *going* ('ir'). ¿Por qué?

Es interesante ver que estos errores en la marca de caso pueden ser predecibles si asumimos que a la edad de dos años los niños han adquirido el sistema de casos del inglés adulto. Se dice que el inglés adulto tiene **caso estructural**, ya que el caso que lleva un pronombre está determinado por la posición que ocupa en la estructura que lo contiene, de acuerdo con la siguiente generalización (que hemos simplificado aquí):

(446) Una expresión (pro)nominal lleva:
a. caso nominativo si es el sujeto de una cláusula finita
b. caso genitivo si es el poseedor en una estructura posesiva
c. caso objetivo en los demás casos (y por defecto)

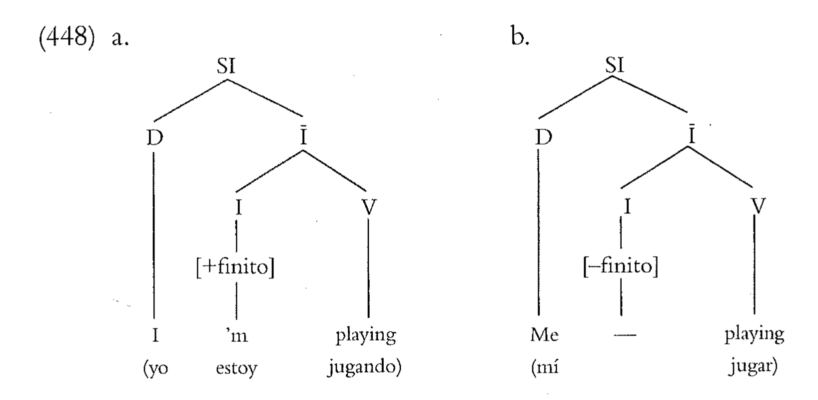
Podemos ilustrar cómo funciona (446) para el inglés de adultos a partir de los pronombres, que hemos puesto en cursiva, de los siguientes ejemplos (A y B representan hablantes diferentes en los ejemplos c, e y f):

(447) a. *He* hast lost *his* tax return
(él ha perdido su devolución de impuestos)
b. Remember *me* to *them!*
(Recuerda mí a ellos-obj.)
c. A: *You*'ve been lying — B: What! *Me* lie to you? Never!
(A: tú has estado mintiendo — B: ¡qué!, ¿mí mentir a ti?, ¡nunca!)
d. I always hated syntax, *me*
(yo siempre he odiado la sintaxis, mí)
e. A: Who did it? — B: *Me*
(A: ¿quién lo hizo? — B: mí)
f. A: Who is it? — B: It's *me*
(A: ¿quién es él? — B: él es mí)

En (447a), *he* ('él') es nominativo porque es el sujeto del auxiliar finito *has* ('ha') y *his* ('su') es genitivo por su función de posesivo. En (447b), *me* ('mí') y *them* ('ellos') reciben caso objetivo por defecto —por el hecho de que no están siendo utilizados ni como sujeto de una cláusula finita ni como poseedor: por tanto, el caso objetivo se dice que es el caso por defecto en inglés. En (447c), *me* ('mí') es el sujeto de la cláusula no finita *lie* ('mentir', que aquí es la forma de infinitivo) y por tanto recibe también el caso objetivo por defecto. En (447d), *I* ('yo') es nominativo por ser el sujeto del verbo finito *hated* ('he odiado') y el pronombre dislocado *me* ('mí') al final de la oración recibe el caso objetivo por defecto. En (447e), *me* ('mí') se usa como un pronombre predicativo —es decir, un pronombre que sirve como el complemento del verbo copulativo *be* ('ser')—, y también recibe el caso objetivo.

Sabiendo ahora cómo funciona (446), volvamos a la pregunta que nos hacíamos sobre cómo explicar el hecho de que los niños alternen estructuras como *I'm playing* ('yo estoy jugando') y *Me playing* ('mí jugar'). Dado que hemos asumido que los sujetos están en la posición de especificador del SI, ambas cláusulas serán un SI. Como *I'm playing* contiene un auxiliar finito en INFL pero *Me playing* no, asumamos por ahora que INFL es finito en el primer caso y no finito en el segundo. Utilizando el rasgo [±finito] como una forma adecuada de marcar la diferencia entre un INFL finito y uno no finito, podemos decir que los dos tienen las estructuras respectivas (simplificadas) que hemos representado en (448):

(448) a. b.



El auxiliar *'m* está llenando INFL en (448a) pero es nulo en (448b) porque solo un INFL finito puede ser llenado por un auxiliar, no un INFL no finito (y podemos asumir que los niños dejan una posición determinada vacía cuando no disponen de un elemento léxico adecuado para llenarla). Asumamos además que hacia los dos años los niños han adquirido ya el sistema de casos del inglés adulto de (446), de forma que (en el estadio adecuado) hay una continuidad entre los sistemas del niño y del adulto. Se sigue entonces que el sujeto de (448a) tendrá caso nominativo siguiendo (446a), con lo que aparecerá *I;* y a su vez que el sujeto de (448b) tendrá caso oblicuo por defecto, siguiendo (446c), con lo que aparecerá como *me.*

Podemos extender el análisis que acabamos de proponer para explicar el hecho de que muchos niños de dos años alternan entre, digamos por ejemplo, *I want one* ('yo quiero uno') y *Me want one* ('mí querer

uno'). Supongamos que cuando se usa *want* con un sujeto objetivo como *me* se trata de una forma no finita (es decir, la misma forma no finita que encontramos en las estructuras infinitivas de los adultos en oraciones como *He seems to* ***want*** *one*, 'él parece querer uno'). En términos del análisis que acabamos de esbozar, esto significa que las dos oraciones tienen las estructuras respectivas de (449) —en donde *want* es una forma finita en (449a) y una forma infinitiva, no finita, en (449b):

(449) a. [$_{SI}$ I [$_{I}$ +finito] [$_{SV}$ [$_{V}$ want] one]]
b. [$_{SI}$ Me [$_{I}$ –finito] [$_{SV}$ [$_{V}$ want] one]]

Desde esta perspectiva, los niños alternan la utilización de verbos finitos e infinitivos en contextos donde los adultos utilizan solo verbos finitos. Por este motivo, Ken Wexler y sus colaboradores en la investigación han nombrado el estadio donde esto se produce como **estadio del infinitivo opcional** (algunas veces abreviado como el **estadio IO**). Este estadio normalmente se prolonga hasta que los niños cumplen cuatro años aproximadamente (la utilización de cláusulas no finitas en contextos finitos va disminuyendo progresivamente siendo menos frecuente conforme el niño crece) ***(ejercicios 2 y 3).***

Un fenómeno que está relacionado con lo que acabamos de decir, y que encontramos en uno de los estadios del desarrollo del lenguaje, es que los niños alternan entre la utilización de formas verbales que expresan tiempo y formas que no lo expresan en contextos donde, para los adultos, es necesario poner formas verbales con expresión de tiempo (nos estamos refiriendo a verbos con flexión de tiempo presente y pasado en inglés). Esto es lo que ilustran las oraciones de (450), producidas por Claire a los 24-25 meses:

(450) a. David did it. Claire did it. Bear did it. Claire fell down. Claire woke up. Happened the hammer? Look I found. That goes little one. That one goes another one. There goes another one. Goes there. Goes here.
(David lo hizo. Claire lo hizo. El oso lo hizo. Claire se cayó. Claire se despertó. ¿Ha pasado al martillo? Mira yo encontré. Esto va uno pequeño. Este va otro. Ahí va otro. Va allí. Va aquí.)

b. Pixie eat dinner. Jane help dinner time. Bunny stand up. Cow fall down. Claire close it. Claire do puzzle. Jane do it. That go there. Chair go there. That one fit. Daddy sit in chair. Ann sit down. Ann lie down. Porcupine lie down. Ann stay there. Ann to wake up. Jane see Mommy. Pig say oink (en respuesta a la pregunta '¿Qué dice el cerdo?').
(Pixie comer cena. Jane ayudar cena. Bunny levantarse. Vaca caerse. Claire cerrarlo. Claire hacer puzzle. Jane hacerlo. Esto ir allí. Silla ir allí. Este caber. Papá sentar en silla. Ann sentar se. Ann tumbarse. Puercoespín tumbarse. Ann quedarse aquí. Ann despertarse. Jane ver mamá. Cerdo dice oing.)

Las oraciones de (450a) son cláusulas finitas que contienen un verbo finito como *happened* ('ha pasado') o *goes* ('va') con flexión explícita de tiempo, pero las de (450b) parecen ser cláusulas no finitas que tienen un verbo sin tiempo como *eat* ('comer') o *go* ('ir'). Según el marco teórico que estamos siguiendo en este libro, *Claire fell down* ('Claire se cayó') y *Claire fall down* ('Claire se caer') tendrán las estructuras respectivas de (451a, b) que aquí representamos de forma simplificada:

(451) a. [$_{SI}$ Claire [$_{I}$ +finito] [$_{SV}$[$_{V}$ fell] down]]
b. [$_{SI}$ Claire [$_{I}$ –finito] [$_{SV}$[$_{V}$ fall] down]]

Las dos cláusulas son un SI, pero se diferencian en que el INFL es finito en (451a) y por tanto el verbo *fell* está flexionado explícitamente para tiempo pasado, mientras que INFL en (451b) no es finito y por tanto el verbo se queda en la forma no flexionada *fall* (es decir, la misma forma que la del infinitivo). Otra vez más, vemos el modelo que ya nos es familiar por el que los niños alternan, de hecho, formas finitas y no finitas en contextos finitos.

Las expresiones nominales de los niños

Hasta ahora, nos hemos concentrado en las estructuras de las cláusulas producidas por niños pequeños, viendo que algunas veces producen cláusulas no finitas en contextos finitos, y que por tanto, por ejemplo, omiten los auxiliares en contextos en los que, para los adultos, son

necesarios. Encontramos un modelo similar de desarrollo en las estructuras nominales de los niños. A partir de los dos años, aproximadamente, los niños empiezan a producir estructuras SD como las de los adultos con un determinante y un nombre, utilizando tanto los determinantes definidos como *the* ('el), *this* ('este') y *that* ('esto') como los indefinidos como *a* ('un'), *another* ('otro') y *some* ('algún'). Sin embargo, igual que encontramos expresiones nominales que contienen un determinante definido o indefinido, también encontramos que hay niños que producen expresiones nominales simples que contienen un nombre pero no un determinante (en contextos donde los adultos necesitarían de un determinante), como ilustran las siguientes oraciones producidas por Claire entre los 24 y los 25 meses):

(452) a. There's *the hat.* Piggie see *the water.* Baby drink *the coffee.* Daddy sitting in *the chair.* Horsie swimming in *the pool.* Do *the green one.* Put *that mommy* in *the carriage.*
(Aquí está el sombrero. Piggie ve el agua. El bebé bebe el café. Papá sentar en la silla. Caballito nadar en la piscina. Haz el verde. Pon esta mamá en el cochecito.)

b. It's *a baby.* It's *a dolly.* It's *a girl.* There's *a spider.* There's *a bunny.* There's *another one.* There goes *another one.* Put *another fence.*
(Es un bebé. Es una muñeca. Es una niña. Hay una araña. Hay un conejito. Hay otro. Allí va otro. Pon otra valla.)

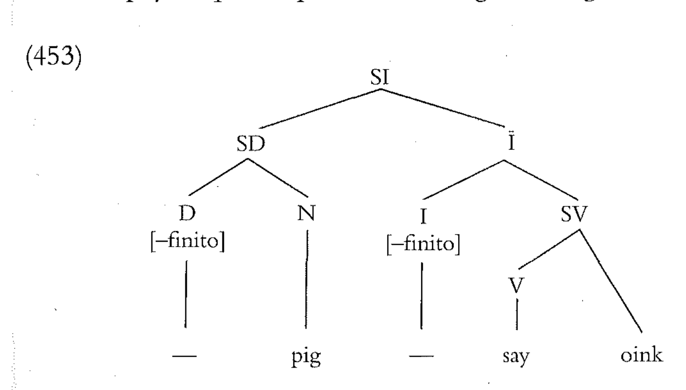
c. Daddy sit in *chair. Girl* sleeping. Baby eating *dinner.* Baby eating *juice.* Claire do *puzzle. Pig* say oink. Read *book.* Ring *bell.* See *flower.*
(Papá sentó en silla. Niña dormir. Bebé comer cena. Bebé comer zumo. Claire hacer puzzle. Cerdo decir oing. Lee libro. Toca campana. Mira flor.)

Las expresiones nominales en cursiva de (452a) son un SD cuyo núcleo es el determinante *the/that*, y, de igual forma, las de (452b) son un SD cuyo núcleo es un determinante indefinido como *a/another.* Como Claire es claramente capaz de formar un SD en este estadio del desarrollo, parece razonable asumir que todas las expresiones nominales que produce son un SD (como, efectivamente, ha de ser el caso si los principios de la GU especifican que todas las expresiones nominales son proyecciones de D). Pero esto, a su vez, significa que los nomi-

nales simples, como los que están en cursiva en (452c), también han de ser un SD, y que como no tienen un determinante explícito, debe ser que su núcleo es un determinante nulo. Nótese que Claire no solo utiliza los determinantes nulos en los contextos en los que lo hacen los adultos (por ejemplo, con nombres propios como *Claire)*, sino que también lo hace en contextos en los que los adultos considerarían que es necesario un determinante explícito (por ejemplo, modificando nombres contables en singular, como *chair* ('silla'), *girl* ('niña'), *puzzle*, etc.). En otras palabras, igual que omite los auxiliares en contextos donde son obligatorios, también omite determinantes en contextos donde estos son obligatorios (es decir, en contextos donde los adultos considerarían necesario un determinante explícito).

La investigación que llevaron a cabo Nina Hyams y Teun Hoekstra sugería que hay un paralelismo sistemático entre el papel de INFL en las cláusulas y el papel de D en las expresiones nominales. Observaron que, igual que la especificación temporal de INFL servía para anclar una cláusula en el tiempo, la especificación de definido/indefinido de D sirve para anclar una expresión nominal en el espacio. Sobre esta base, argumentaron que la determinación y el tiempo son dos manifestaciones diferentes de una única propiedad común, a la que se refirieron con el nombre de *finitud*. En la terminología de Hyams y Hoekstra, las expresiones nominales que contienen un determinante explícito son finitas, mientras que aquellas que carecen de un determinante explícito en un contexto en el que los adultos lo pondrían son no finitas. Lo que significa que una oración como *Pig say oink* ('cerdo dice oing', que Claire utilizaba para responder a la pregunta '¿Qué dice el cerdo?') tendrá la estructura de (453). (Hemos asumido que *oing* es una palabra onomatopéyica que no pertenece a ninguna categoría sintáctica.)

(453)



De la misma forma que toda la cláusula (SI) es no finita por tener un núcleo que es un INFL no finito, el sujeto SD es no finito por tener un núcleo que es un D no finito.

Hoekstra y Hyams argumentaron que las cláusulas finitas de los niños siempre tienen sujetos finitos (de forma que dicen *The doggy is barking*, 'el perro está ladrando', pero no **Doggy is barking*, 'perro está ladrando'). Estos investigadores sostienen que se sigue de los principios de la GU —más específicamente, de la relación de concordancia del núcleo y su especificador que se establece (universalmente) entre un INFL finito y su sujeto. Como no hay ninguna relación de concordancia entre un INFL no finito y su sujeto, no hay restricciones de finitud para la elección del sujeto en una cláusula no finita ***(ejercicio 4)***.

Lo que acabamos de ver muestra que, igual que los niños alternan entre cláusulas finitas y no finitas, también alternan entre SD finitos y no finitos. Una forma de describir este fenómeno es decir que los niños dejan a veces las categorías funcionales **subespecificadas** con respecto a los rasgos que codifican. Por ejemplo, INFL puede estar subespecificada en sus rasgos de tiempo y concordancia, y D puede de la misma forma estar subespecificada en sus rasgos de determinación y concordancia. Una categoría funcional subespecificada será nula cuando el niño no tenga ningún elemento adecuado en su léxico con el que pueda llenar la posición en cuestión —como podemos ver a partir del hecho de que D e INFL son nulos en (453). Por razones obvias, esta propuesta es conocida como el análisis de la **subespecificación** de las gramáticas infantiles (véase sección 6 para un sentido similar de la subespecificación en la fonología infantil).

La conclusión general a la que llegamos en esta sección es que hay una continuidad estructural esencial entre la gramática infantil y la adulta. Los principios innatos de la Gramática Universal determinan que las cláusulas son, universalmente, estructuras SC/SI/SV, y que las expresiones nominales son proyecciones de D; y tenemos pruebas de que los niños ya a la edad de dos años son capaces de producir estructuras de SC y de SD. También hay pruebas de que los parámetros como el parámetro del núcleo, el parámetro-QU y el del sujeto nulo están correctamente fijados desde los más tempranos estadios de la adquisición (siendo las oraciones de aparente sujeto nulo que vemos en el inglés infantil ejemplos, bien de truncamiento, bien de oraciones con sujetos PRO). La principal diferencia entre las estructuras de los niños

y las de los adultos es que, algunas veces, los niños omiten elementos funcionales en contextos donde son obligatorios (esto es, omiten auxiliares, determinantes y flexión de tiempo y concordancia donde para los adultos son necesarios). Así que alternan entre cláusulas finitas y no finitas, y entre expresiones nominales finitas y no finitas. Como hemos visto, una forma de describir estos datos es decir que las categorías funcionales en las gramáticas de los niños pueden estar subespecificadas opcionalmente (es decir, pueden carecer de algunos de los rasgos que tienen en las gramáticas de los adultos) ***(ejercicio 5)***.

Ejercicios

1. Las siguientes oraciones ilustran oraciones típicas de sujeto nulo que producen o no producen los niños ingleses (un asterisco indica una estructura no producida):

   (a) Can't find it (=I can't find it)
   ('No puedo encontrarlo')
   (b) Goes in there (=It goes in there)
   ('Entra aquí')
   (c) Want 'nother one (=I want another one)
   ('Quiero otro')
   (d) Gone home (=He's gone home)
   ('Se ha ido a casa')
   (e) Where going? (=Where are you going?)
   ('¿Dónde vas?')
   (f) *Can help me? (=Can you help me?)
   ('¿Puedes ayudarme?')
   (g) *What are doing? (=What are you doing?)
   ('¿Qué estás haciendo?')
   (h) *Teddy says likes chocolate (=Teddy says he likes chocolate)
   ('Teddy dice que le gusta el chocolate')

   Explique la naturaleza del sujeto nulo en cada caso, y diga por qué el sujeto puede ser omitido en algunas de estas oracio-

nes y no en otras. ¿Qué conclusiones pueden extraerse a partir de estos datos sobre cómo se fijan los parámetros?

2. Las siguientes oraciones ilustran formas como los niños de dos años utilizan o no las marcas de caso de los pronombres (un asterisco marca una estructura que los niños generalmente no producen):

(a) I'm playing with them
(yo estoy jugando con ellos)
(b) Me driving my car
(mí conducir mi coche)
(c) He wants a drink
(él quiere una bebida)
(d) Him like chocolate
(lo gustar chocolate)
(e) *Me am helping daddy
(mí estoy ayudando a papá)
(f) *Him wants to go to bed
(lo quiere ir a la cama)
(g) *Daddy won't help my
(papá aux-neg. ayudará mí)
(h) *You can't drive I car
(tú puedes-no conducir yo coche)

Analice cada una de las oraciones, y diga por qué los niños las producen o no. ¿Son estas oraciones consecuentes con la idea de que hacia los dos años los niños ya han adquirido por lo general el sistema de casos de los adultos?

3. Los niños de dos años producen oraciones negativas como las de (a) a (d), pero no una como (e):

(a) He doesn't like cabbage
(él aux-neg-3p-sing. gustar col)
(b) Doesn't like cabbage
(aux-neg. gustar col)

(c) Him no like cabbage
(lo no gustar col)
(d) No like cabbage
(no gustar la col)
(e) *Him doesn't like cabbage
(lo aux-neg-3p-sing. gusta col)

Las siguientes oraciones ilustran los tipos de estructuras oracionales en las que los niños omiten, o no, el determinante en contextos donde para los adultos es necesario:

(a) The car's broken
(el coche está roto)
(b) The car broken
(el coche roto)
(c) Car broken
(coche roto)
(d) The car goes in there
(el coche va allí)
(e) The car go in there
(el coche ir allí)
(f) Car go in there
(coche va allí)
(g) *Car's broken
(coche está roto)
(h) *Car goes in there
(coche va allí)

¿Cómo podemos explicar estos datos?

Las siguientes son estructuras de preguntas de las que produce un niño de dos años y que se corresponden con las de adultos como *What's the man/he doing*?, '¿Qué está el señor/él haciendo?':

(a) What's the man doing?
(¿qué está el señor haciendo?)

(b) What the man doing?
(¿qué el señor haciendo?)
(c) What man doing?
(¿qué señor haciendo?)
(d) Man doing?
(¿señor haciendo?)
(e) What's he doing?
(¿qué está él haciendo?)
(f) What him doing?
(¿qué lo haciendo?)
(g) What doing?
(¿qué haciendo?)

Por contra, normalmente los niños no producen preguntas como estas otras:

(h) *What's man doing?
(¿qué está señor haciendo?)
(i) *What's him doing?
(¿qué está lo haciendo?)
(j) *What's doing?
(¿qué está haciendo?)

Analice la sintaxis de estas estructuras interrogativas infantiles de (a) a (g) e intente explicar por qué los niños, por norma general, no producen oraciones como las de (h) a (j).

25

Procesamiento de las oraciones

En la sección 14 hemos visto cómo se accede al léxico mental y se recuperan las palabras. En esta sección vamos a ver el procesamiento de las oraciones, concentrándonos en la comprensión de la oración. Primero hemos de tener en cuenta que hay una diferencia fundamental entre el procesamiento léxico y el sintáctico: los lexemas de una lengua, como es un conjunto finito en número, están *almacenados* en el léxico mental. Pero las oraciones no están almacenadas en ningún tipo de lista mental (si lo estuvieran, seríamos incapaces de producir ninguna oración nueva, es decir, ninguna oración que no hubiéramos oído o leído antes). Efectivamente, hay experimentos basados en la repetición y el reconocimiento de oraciones que han demostrado que, normalmente, las estructuras sintácticas son algo totalmente efímero: la memoria, en cuestiones de sintaxis, deja de ser fiable solo medio minuto después de haber oído o leído una oración (¿cuál era la segunda frase de este párrafo?, ¿era *Centrándonos en la comprensión de las oraciones, en esta sección vamos a ver el procesamiento de las oraciones* o era *En esta sección vamos a ver el procesamiento de las oraciones, concentrándonos en la comprensión de la oración?*). Por tanto, mientras que el reconocimiento de las palabras podría ser descrito como un proceso de recuperación en el que el objetivo es encontrar una entrada en el léxico mental, el procesamiento de oraciones no implica acceder y recuperar entradas de un depósito mental.

Que las representaciones de las oraciones no se recuperen de una memoria almacén significa que se construyen al momento (paso a paso) de acuerdo con principios o reglas sintácticas. De lo que se sigue que en la comprensión de las oraciones están implicados procesos de segmentación de la oración en las unidades de procesamiento adecuadas y de construcción de una representación sintáctica de la oración —el término técnico de este proceso es **análisis** (en inglés, ***parsing***).

Pero ¿cómo llevamos a cabo el procesamiento de las oraciones? De acuerdo con una de las hipótesis (que apoyan muchos psicolingüistas), los hablantes/oyentes se basan en estrategias de análisis y producción que no tienen nada que ver con las unidades y las operaciones que los lingüistas emplean en sus análisis sintácticos de las oraciones. De acuerdo con esta hipótesis, las estructuras de árbol tan detalladas que hemos estado asociando con las oraciones en esta última parte del libro no tienen ninguna relación con los procedimientos que emplean los hablantes nativos de una lengua cuando están analizando oraciones. Una alternativa a esta hipótesis sugiere que esas estructuras sí que cumplen un papel en el procesamiento, cuya importancia vendrá determinada por la investigación en psicolingüística. Los que proponen esta hipótesis alternativa afirman que, cuando producimos o comprendemos una oración, estamos utilizando esencialmente las mismas unidades y operaciones de procesamiento que se utilizan en el análisis lingüístico, unidades como los constituyentes, las estructuras de árbol y las reglas de movimiento. Si fuera así, esto significaría, por ejemplo, que los oyentes segmentan las oraciones en SV, SI, SC, etc., y que las oraciones lingüísticamente complejas serían más difíciles de entender que las simples. En otras palabras, cuanto más compleja sea la derivación sintáctica (en términos de las operaciones que implican), más difícil sería procesar la oración. Esta hipótesis se ha dado en llamar la **Teoría derivacional de la complejidad** (TDC), y muchos psicolingüistas han estudiado hasta qué punto la TDC es real. Cuando empezó esta investigación, a finales de los años sesenta, se aceptó con un considerable entusiasmo la idea de que una gramática generativa podía ofrecer no únicamente una teoría del conocimiento sintáctico (la competencia), sino al mismo tiempo una teoría del procesamiento sintáctico (un aspecto central de la actuación). Conforme ha ido pasando el tiempo, sin embargo, estas ideas un tanto ingenuas han ido siendo abandonadas, dando paso a preguntas más complejas. En lo que sigue, veremos dos grupos de resultados experimentales que sugieren que los constructos teóricos que han propuesto los lingüistas son realmente utilizados por los oyentes normales cuando estos procesan las oraciones. Desde luego, este tipo de resultados positivos no constituyen una teoría completa de la percepción de las oraciones. Pero, no obstante, indican que una gramática, tal y como la hemos entendido a lo largo de este libro, será un componente central de una teoría de este tipo.

Estudios con chasquidos

El propósito de los estudios con chasquidos es determinar si los oyentes *segmentan* las oraciones que están escuchando en unidades similares a las que postulan las teorías sintácticas, es decir, sintagmas y cláusulas. En este tipo de experimentos, se registran en una grabadora oraciones como la de (454), y se graba encima de cada oración un 'chasquido' o un 'pitido', es decir, una señal acústica corta, que puede estar ubicada en cualquier posición dentro de una oración.

(454) El libro [que nadie conoce] está encima de la mesa

Inmediatamente después de oír esta oración (incluido el 'chasquido' sobreimpreso), se les da a los sujetos del experimento una copia escrita de ella y se les pide que indiquen el punto en el que han percibido el chasquido. En oraciones como la de (454), la cláusula entre corchetes es una *cláusula de relativo*, con lo que el pronombre relativo *que* está relacionado con la expresión precedente *el libro* (véase sección 18, pág. 397). Las posibles ubicaciones del chasquido están indicadas por + en (455):

(455) a. El + libro [que nadie conoce] está encima de la mesa
b. El libro [que + nadie conoce] está encima de la mesa
c. El libro + [que nadie conoce] está encima de la mesa

En (455a), el chasquido está *antes* del límite de la cláusula de relativo, en (455b) está *después* de este límite, y en (455c) está ubicado *exactamente en* el límite. Los sujetos del experimento oyen varias oraciones de este (y otros) tipos estructurales con la posición del chasquido variando de forma sistemática.

El descubrimiento básico en este tipo de estudios es que los sujetos tienden a decir que los chasquidos están *cerca o justo en los límites de las cláusulas mayores*, aunque no lo estuvieran. Los sujetos afirman que un chasquido, que en el estímulo está objetivamente situado inmediatamente antes del nombre *libro* como en (455a), está hacia o en el límite de la cláusula (es decir, en la palabra *libro* o entre *libro* y *que)*. De forma similar, un chasquido que está situado después del límite de la cláusula, como en (455b), es ubicado por los sujetos antes, o en el lími-

te mismo de la cláusula. Por el contrario, los chasquidos que están objetivamente situados en el límite de la cláusula son identificados correctamente en esa posición. Se han obtenido resultados similares con respecto a la segunda posición límite de cláusula de (454), esto es, entre *conoce* y *está*, y ello a pesar de que se utilizaran varios tipos de cláusulas diferentes.

Los experimentos con chasquidos se diseñan deliberadamente de forma que se lleven al límite las capacidades de procesamiento de un sujeto normal. Esta tarea es extremadamente difícil, ya que implica dos trabajos de procesamiento simultáneo, la comprensión de las oraciones (que puede probarse preguntándoles sobre el contenido de las oraciones) y la posición de los chasquidos. La idea es que, debido a lo exigente de la tarea, se producirán errores en la ubicación de los chasquidos, y esto es efectivamente lo que ocurre, pero lo que resulta más interesante de estos experimentos es que los errores que cometen los sujetos son sistemáticos. Primero, de las tres posibilidades mencionadas, en el caso de (455c) y en otras oraciones donde el chasquido está situado en el límite de la cláusula no suele haber errores en la ubicación del chasquido. En cambio, los errores son comunes cuando este está situado antes o después del límite, es decir, en los casos que ilustran (455a) y (455b). Segundo, cuando se equivoca, al situar el chasquido el sujeto tiende a ponerlo en el límite de la cláusula, o en alguna posición cercana. Estos resultados sugieren dos cosas: (i) que los errores de ubicación reflejan la forma en que las oraciones estímulo son segmentadas en unidades estructurales, y (ii) que la cláusula es la mayor de las unidades de procesamiento de oraciones. El utilizar esta misma técnica con diferentes estímulos ha proporcionado pruebas de que la segmentación, durante la percepción, coincide con los límites de los constituyentes de las cláusulas, y, más concretamente, de que hay un límite de constituyente delante del SV, pero que estos límites internos de la cláusula dan lugar a efectos más débiles que los que provoca el de cláusula, como en (454).

Por último, es importante aclarar que este tipo de fenómenos no puede ser explicado recurriendo únicamente al 'sentido común'. Por ejemplo, podría pensarse que hay un claro 'vacío acústico' entre *libro* y *que* en (454) y que es este aspecto superficial de la señal lo que 'atrae' la ubicación de los chasquidos a ese punto. Pero no es así: el estudio acústico de los estímulos utilizados en estos experimentos indica que

no hay tal 'vacío acústico' —la señal de habla es continua—, lo que refuerza la conclusión de que los sujetos se están basando en una segmentación *lingüística* de la señal en su percepción de la oración.

Procesando categorías vacías

Como ya hemos visto en la sección 20, la teoría sintáctica postula diferentes tipos de lo que hemos llamado categorías vacías, elementos fonéticamente nulos que ocupan posiciones específicas en las estructuras de frase. Una de ellas son las huellas que dejan detrás los elementos que sufren movimiento sintáctico, y que hemos visto con detalle en la sección 21. De hecho, es más exacto referirnos a estos objetos como *categorías encubiertas*, ya que —si la teoría es correcta— en realidad no están vacías de información sintáctica. Por ejemplo, PRO tiene el status de categoría D y las huellas, en virtud de estar ligadas a los elementos que se han movido, conservan sus características sintácticas (como huella-D, huella-V, etc.). ¿Hay alguna evidencia a partir de experimentos psicolingüísticos que confirme independientemente que en el procesamiento de la estructura de una oración se ve implicada alguna categoría vacía?

La respuesta a esta pregunta es 'sí'. Antes de entrar en los resultados de los experimentos, veamos (456), que contiene una categoría encubierta, en este caso una huella *(h_i)* del sintagma-QU entre corchetes *qué pintores* (téngase en cuenta que la convención para indicar la relación entre un elemento movido y su huella es utilizar la coindexación):

(456) [Which painters]$_i$ did you speak to Mary about *h_i?*
(qué pintores aux. tú hablaste a María de?)
('¿De qué pintores hablaste a María?')

En esta estructura, el sintagma-QU se origina como el complemento de la preposición *about*, y se mueve, luego, a la posición de especificador del SC, dejando detrás, en la posición de complemento del SP, una huella. La huella es de hecho una 'copia' invisible del sintagma-QU, y, por tanto, tendrá las mismas propiedades gramaticales que el sintagma. Los psicolingüistas se refieren a la relación entre el elemento-QU movido y su huella como una **dependencia contenido-vacío** (en

inglés, 'filler-gap'): el sintagma-QU explícito más alto *qué pintores* es considerado el contenido del vacío, esto es, de la posición que ocupa la huella.

Para estudiar las dependencias contenido-vacío experimentalmente, los piscolingüistas han utilizado varias técnicas diferentes. Una de estas es la tarea de *reconocer sondas*. En un estudio que utilizaba esta técnica se pedía a los sujetos que leyeran oraciones como la de (456) que aparecían en la pantalla de un ordenador, y se les preguntaba para que determinaran, tan rápidamente como les fuera posible, si en las oraciones aparecían unas palabras sonda (por ejemplo, en el experimento al que nos estamos refiriendo que se hacía en inglés, estas palabras sondas eran el auxiliar *did* y la preposición *to)* —lo típico es hacer que las palabras sonda sean mostradas al apretar los sujetos una tecla inmediatamente después de que hayan leído la oración en la pantalla y luego han de apretar otras teclas para indicar si la palabra que se les ha mostrado aparecía o no en la oración. El resultado para una oración como la de (456) es que los tiempos de reacción (TR) para los elementos más recientes como *to* son menores que para los elementos más distantes como *did*. En otras palabras, los sujetos muestran tiempos de reacción más rápidos cuando han de reconocer elementos que hace menos tiempo que han percibido (probablemente porque todavía están presentes en su memoria a corto plazo) que cuando están más lejos del final de la oración.

Este tipo de *efecto de proximidad* puede utilizarse para investigar el papel de las huellas del movimiento. Veamos los siguientes ejemplos extraídos de algunos de estos experimentos:

(457) a. John argued that Alex had seen the **boys**
('John explicó que Alex había visto los niños')
b. The **boys** argued that Alex had seen John
('Los niños explicaron que Alex había visto a John')
c. The **boys** argued that Alex had seen *them*
('Los niños explicaron que Alex los había visto')
d. [Which **boys**]$_1$ did Alex argue that he had seen h_i?
('¿Qué niños explicó Alex que él había visto?')

En todos los casos, la sonda es la palabra *niños*, es decir, los sujetos tenían que decidir lo más rápidamente posible si *niños* había aparecido

en la oración que acababan de leer (obviamente, en un experimento real habría muchas oraciones diferentes con diferentes palabras sonda y el orden de presentación de los ejemplos estaría cuidadosamente controlado). Los tiempos de reacción para la oración (457b) eran significativamente mayores que los de (457a). Ello puede ser explicado por el efecto de proximidad que acabamos de describir. Lo interesante es que los tiempos de reacción para la oración de (457c) son también significativamente más rápidos de lo que lo son para (457b), a pesar del hecho de que la palabra *boys* está a la misma distancia del final de la oración y de que el contexto en ambos casos es muy parecido. Pero (457c) contiene la palabra *them* ('ellos'), que puede ser interpretado como correferente con *the boys*, que es una palabra más reciente. Es plausible, por tanto, suponer que *the boys* en (457c) se comporta *como si* estuviera en la posición que está ocupada por *them*, dando lugar, por tanto, al efecto de proximidad. El resultado más interesante, sin embargo, es que los tiempos de reacción para la sonda *boys* en (457d) son similares a los de (457c), y que, de nuevo, son significativamente más cortos que los de (457b). Esto significa que también hay un efecto de proximidad en (457d) —y la única explicación posible está en la huella de la expresión-QU que se ha movido.

Lo que estos descubrimientos muestran es que cuando los sujetos procesan preguntas-QU como las de (457d) y alcanzan la posición desde la que la expresión-QU ha sido extraída —es decir, la posición marcada por h_i en (457d)—, la información sintáctica que contenía el sintagma-QU se *reactiva*. Si no fuera así, no habría efecto de proximidad para la palabra sonda *boys*. El efecto observado en (457d) sugiere que la huella-QU funciona como un pronombre —como el de (457c). El experimento también muestra que los oyentes reconstruyen la relación entre una huella y su antecedente (el elemento movido al que están ligados) ***(ejercicio 1)***.

Estrategias en el procesamiento de oraciones

En esta sección, hasta ahora, hemos mostrado que algunas nociones de la teoría sintáctica tales como la estructura de constituyentes y las categorías vacías son útiles para entender el procesamiento que hacen los humanos de las oraciones que escuchan. Lo que está en consonancia

con interpretar la teoría de la gramática como una teoría de la actuación lingüística. Pero ahora vamos a ver que algunos principios o estrategias del procesamiento, que no tienen sitio en una teoría de la competencia, también están operativas cuando procesamos oraciones. Concretamente veremos tres tipos de dificultades de procesamiento (en las que están implicadas oraciones con ambigüedades estructurales, subordinaciones centrales y oraciones de vía muerta), que demuestran que algunas oraciones son difíciles de procesar incluso aunque sean perfectamente gramaticales y no contengan ninguna palabra difícil.

La ambigüedad estructural (véase sección 23) puede causar dificultades en el procesamiento. De hecho, muchas de las oraciones que oímos en nuestras conversaciones cotidianas son ambiguas. No obstante, por norma general, esas ambigüedades no impiden la comunicación. Al contrario, no solemos darnos cuenta de la existencia de esa ambigüedad, y generalmente acabamos con una única interpretación de cada oración, que, en una aplastante mayoría de ocasiones, es la correcta.

Supongamos, por ejemplo, que alguien que conoce la gramática del inglés pero que no está familiarizado con la cultura local británica se encuentra con la siguiente oración:

(458) Scotsmen like whisky more than Welshmen
(escoceses gusta whisky más que galeses)

Esta oración inglesa tiene dos interpretaciones que podemos parafrasear como (459a) y (459b):

(459) a. A los escoceses les gusta más el whisky que a los escoceses les gustan los galeses
b. A los escoceses les gusta más el whisky que a los galeses les gusta el whisky

Responder a la pregunta de qué interpretación es la correcta no es algo que pueda decidirse solo atendiendo a las palabras individuales de (458), ya que su significado es el mismo sea cual sea la interpretación. La ambigüedad de (458), entonces, ha de ser estructural. En otras palabras, la gramática del inglés permite asignar a (458) dos representaciones sintácticas diferentes, cada una de las cuales está asociada a una interpre-

tación diferente. Por tanto, la dificultad de entender (458) resulta de su ambigüedad estructural, y como no hay una interpretación preferida, la gente normalmente se basa en pistas no lingüísticas que les indican qué interpretación es la pertinente en un caso concreto, por ejemplo el de (458). En este ejemplo concreto, proporcionarle a nuestro oyente la información de que el whisky es la bebida nacional de Escocia podría ser suficiente para hacer que se decantara por la interpretación de (459b). Sin embargo, esta preferencia perdería valor para él, o por lo menos se daría cuenta de que hay ambigüedad, en un contexto donde estuviera viendo que algunos escoceses se están peleando con galeses.

Para entender cómo surge la ambigüedad de (458), estudiemos de nuevo (459a) y (459b). Asumamos ahora que hay un proceso de *elipsis* que puede borrar las palabras de la segunda cláusula que ya han aparecido en la primera, pero que estos elementos borrados permanecen visibles en la interpretación (una forma de explicarlo es sugerir que el material elidido se *reconstruye* explícitamente en la FL, véase ejercicio 1 de sección 23). Bajo estas presuposiciones, podemos ver (458) como una versión 'reducida' tanto de (459a) como de (459b), dependiendo de cómo se produzcan la elipsis y la reconstrucción. Ilustramos las dos opciones así —téngase en cuenta que *Welshmen* funciona como el complemento del verbo *like* en (460a), pero como su sujeto en (460b):

(460) a. Scotsmen like whisky more than [~~Scotsmen like~~ Welshmen]
b. Scotsmen like whisky more than [Welshmen ~~like whisky~~]

En otros casos de ambigüedad estructural parece que preferimos con mucho una interpretación por encima de la otra independientemente del contexto lingüístico o no lingüístico, y el hecho de que las estrategias de percepción resulten ser muy significativas está en relación con ejemplos de este tipo. Estudiemos el ejemplo de (461):

(461) Carlos echó a los jugadores que perdieron una mano

Como en casos anteriores, (461) es una oración que tiene dos interpretaciones posibles, que podemos parafrasear así:

(462) a. Carlos expulsó a los jugadores que perdieron una mano
b. Carlos echó una mano a los jugadores que perdieron

La primera interpretación, en la que el sintagma *una mano* está asociado con el verbo *perdieron*, es, con mucho, la preferida por la mayoría de oyentes, pero la segunda interpretación (462b), en la que una mano está asociada con *echó*, también es perfectamente gramatical. El tipo de ambigüedades como el de (461) es poco frecuente en la comprensión del lenguaje hablado, ya que hay patrones de pronunciación diferentes que llevan a los oyentes a preferir una interpretación sobre otra; por ejemplo, si el hablante introduce una pausa notable después de *perdieron* al pronunciar (461), entonces es muy probable que el sintagma *una mano* se entienda en relación con el verbo principal *echó*. Obviamente, este tipo de pistas no se da en la comprensión del lenguaje escrito. Téngase también en cuenta que la separación de un sintagma de un verbo de este tipo es relativamente común en castellano, y normalmente no produce ninguna clase de dificultades de procesamiento. Compárese, por ejemplo, (461) con (463):

(463) Cristina tomaba a su prima el pelo cada vez que jugaban juntas

Podemos representar la ambigüedad estructural de (461) marcándola con diferentes encorchetamientos en (464a) y (464b):

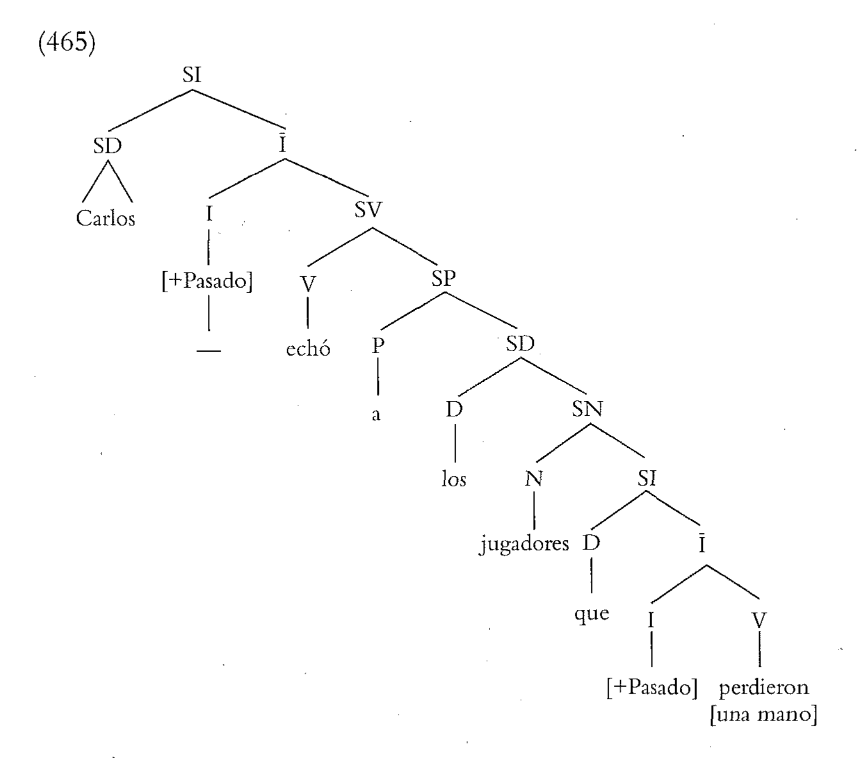
(464) a. Carlos echó [a los jugadores que perdieron] una mano
b. Carlos echó [a los jugadores que perdieron una mano]

Pero ¿por qué los oyentes prefieren el encorchetamiento de (464b) al de (464a)? Dado que ambas estructuras son gramaticales, hemos de buscar más allá de las meras descripciones estructurales para encontrar una respuesta a esta pregunta. Recordemos ahora que la teoría sintáctica justifica la *existencia* de ciertos tipos de ambigüedad estructural derivándolas de representaciones estructurales diferentes, como en el ejemplo (460a, b). Pero el análisis sintáctico no puede explicar por qué la gente resuelve esas ambigüedades de la misma forma que en otras ocasiones concretas, ni tampoco por qué a menudo prefiere una estructura por encima de otra independientemente del contexto, como en el ejemplo (461). Resumiendo, necesitamos encontrar qué estrategias o principios adicionales utilizan los oyentes cuando analizan oraciones.

El hecho de que los oyentes prefieran la interpretación (464b) por encima de (464a) es un indicio de que existe una propiedad general del

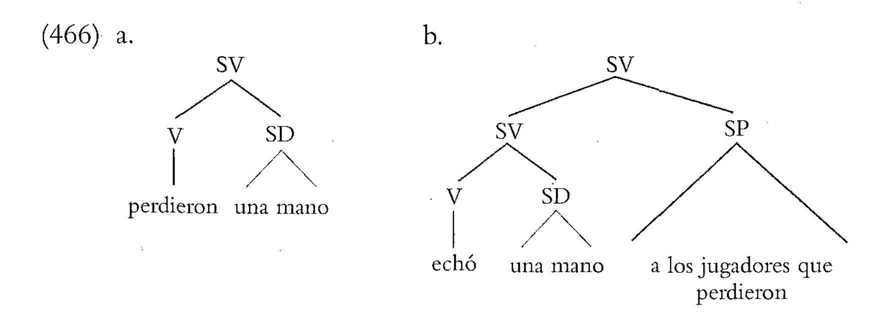
procesamiento de las oraciones: la idea es que conforme el analizador va construyendo una estructura, siempre que hay una elección entre la posibilidad de juntar un elemento localmente o a distancia, como en el caso de *una mano* en (461), favorece la de juntarlo localmente. Dicho de otra manera, los oyentes prefieren construir cualquier palabra dada *como parte del constituyente que se está procesando en ese momento*, en lugar de como parte de un constituyente diferente. Si lo aplicamos a (461), esto significa que el sintagma nominal *una mano* se considera un constituyente del SV más cercano, que es el SV cuyo núcleo es el verbo *perdieron*, antes que un constituyente del SV cuyo núcleo es *echó*, que está más lejos de *una mano*. La estructura de (465) lo ilustra mejor:

(465)



La estructura de (465) está basada en la presuposición de que el análisis sintáctico, como leer o hablar, va de izquierda a derecha, y que se produce en el momento, es decir, siempre que el analizador pasa a una nueva palabra en su camino de izquierda a derecha por toda la oración, tiene que ir incorporando cada nueva palabra en el árbol que está

disponible en ese momento. En (465) llegamos a un punto donde el analizador se encuentra con *una mano*, y las opciones que tiene para juntar este elemento son las que están representadas en (466a) y (466b) —asumimos que *una mano* se adjunta tanto a *perdieron* (466a) como a *echó* (466b) para producir los sintagmas verbales complejos *perdieron una mano* o *echó una mano:*



La gramática de los oyentes les suministra la información de que *una mano* puede adjuntarse tanto a *perdieron* como a *echó*. Sin embargo, juntar *una mano* a *perdieron* como en (466a) es una **adjunción local** y será, por tanto, la preferida. La alternativa de adjuntar *una mano* a *echó* como en (466b) implica que el analizador ha de volver a atrás para buscar el verbo anterior más cercano y reconsiderar la estructura de un SV más alto (un procedimiento que se conoce por *dar marcha atrás*, o más conocido por el término inglés '**back-tracking**'). En general, el analizador evitará en lo posible tener que dar marcha atrás y reordenar los constituyentes. En (466a) no hay necesidad de dar marcha atrás, y el análisis es consecuente con la naturaleza local del análisis humano.

Otro tipo de oración gramatical que no implica ambigüedad estructural pero que provoca unas dificultades de procesamiento considerables es la que contiene **subordinación central**. Comparemos las oraciones de (467):

(467) a. La pluma que un escritor que un editor contrató compró era nueva
b. La pluma que compró un escritor que un editor contrató era nueva
c. El editor contrató un escritor que compró la pluma que era nueva

Estas oraciones son paráfrasis una de otra, sin cambios significativos de significado, y ninguna de ellas viola ninguna regla gramatical del castellano. Pero, según demuestran diferentes medidas de procesamiento (por ejemplo, tiempos de reacción, precisión en paráfrasis, etc.), (467a) es más difícil de analizar que (467b), y esta a su vez más difícil que (467c). Téngase en cuenta, además, que las tres oraciones tienen el mismo número de palabras, con lo que ¿cómo explicar estas diferencias de procesamiento?

El principal factor que distingue (467a) de (467c) es que en esta última el analizador puede proceder localmente, lo que no es posible en el primer caso. En (467c), las tres cláusulas básicas *(el editor contrató un escritor, el escritor compró la pluma* y *la pluma era nueva)*, separadas por comas, pueden ser analizadas directamente de izquierda a derecha. Así, cuando el análisis de la primera cláusula se cierra, puede desaparecer de la memoria a corto plazo, de la misma forma que puede hacerse para la segunda cláusula. En (467a), sin embargo, las tres cláusulas básicas han de mantenerse todas en la memoria a corto plazo hasta que llega al final de la oración. Solo llegado este punto, puede el oyente adjuntar el verbo apropiado a cada uno de los tres conjuntos de argumentos para formar las tres cláusulas básicas. Un descubrimiento realmente fundamental en la investigación sobre la memoria a corto plazo es saber que su capacidad está seriamente limitada (pruebe a ver cuántos dígitos puede usted recordar de una secuencia en el mismo orden en que se los hayan presentado), por lo que podríamos suponer de forma plausible que una de las dificultades de (467a) es que su procesamiento supone una sobrecarga de la memoria a corto plazo —es importante ver que esto no es una dificultad *lingüística*. Otro aspecto de (467a) que es un obstáculo para que se vayan tomando decisiones locales durante el análisis es que la secuencia *la pluma que el escritor que el editor* no proporciona ninguna pista sobre la función gramatical (sujeto o complemento) que desempeñan esos SD en las diferentes cláusulas de la oración. Comparémoslo con (467b). En este caso, la asignación de funciones gramaticales que quedan pendientes se ve reducida, ya que el analizador puede tomar algunas decisiones antes en (467b) que en (467a) gracias a que el análisis es local para *la pluma que compró un escritor*, con lo que la memoria a corto plazo tiene menos carga.

Por último, vamos a estudiar un fenómeno que habíamos visto de pasada en nuestra introducción (págs. 29 y ss.), el de las oraciones

de vía muerta o los **espejismos sintácticos**, porque este fenómeno también resulta estar ligado a cuestiones relacionadas con el procesamiento. En los espejismos sintácticos se produce una determinada decisión en el momento de interpretar una oración, decisión que se sustenta en un análisis local posible y que lleva a la conclusión (incorrecta) de que una estructura gramatical es incorrecta. Tomemos como ejemplo (468a), que es una oración perfectamente gramatical, como puede comprobarse si añadimos comas en las posiciones adecuadas:

(468) a. El camino inundado por las lluvias torrenciales el vado estaba cortado
b. El camino, inundado por las lluvias torrenciales el vado, estaba cortado

Muchos oyentes resultan confundidos por las oraciones de vía muerta como la de (468a), a pesar de que están bien formadas. El espejismo puede explicarse a partir de cuestiones relacionadas con el procesamiento, en concreto por la preferencia que da el analizador a las decisiones de orden local durante el procesamiento. El analizador, para ser lo más eficiente posible, intenta cerrar sintagmas y cláusulas cuanto antes. En el caso de (468a), sin embargo, esta estrategia lleva al analizador a una vía muerta: al tomar la secuencia *el camino inundado por las lluvias torrenciales*, el analizador asume que esta cláusula está cerrada, lo que supone que *el camino* es considerado el objeto (lógico) de *inundado*, lo cual es un error —de hecho, *el camino* no tiene ninguna función en la oración cuyo núcleo es el participio *inundado*. Así que, cuando el analizador llega al sintagma *el vado* y no sabe qué hacer con él, es necesario que toda la oración precedente sea reprocesada, con el consiguiente gasto de tiempo. Es más, es tal la potencia de este espejismo que algunos hablantes nativos tienen verdaderas dificultades para deshacerla y entender realmente la oración.

En esta sección hemos visto algunos aspectos de cómo las personas asignamos estructuras a las cadenas de palabras teniendo en mente dos cuestiones básicas. Primero, queríamos establecer que los constructos gramaticales que desarrollan los lingüistas como parte de sus teorías de la gramática tienen una justificación en el procesamiento de oraciones. Es obvio que sería una situación desconcertante si una gramática representada mentalmente (una teoría de la competencia) no

tuviera una función en la percepción y producción de oraciones (la actuación lingüística). Por el contrario, es una justificación adicional encontrar pruebas experimentales que indiquen que la estructura de constituyentes y las relaciones que se establecen entre el antecedente y la huella tienen un papel activo durante el procesamiento.

Segundo, ya hemos avanzado que la teoría de la gramática no nos ofrece una explicación *completa* del procesamiento de las oraciones, y así hemos visto que hay varios tipos de oraciones que resultan difíciles de procesar incluso aunque sean perfectamente gramaticales. Para entender estos fenómenos son necesarias consideraciones que tienen que ver con el procesamiento y que van más allá de las reglas y principios de la gramática. La idea de que el analizador humano tiene una clarísima tendencia a realizar operaciones *locales* resulta la clave de esta área de investigación ***(ejercicios 2, 3, 4 y 5)***.

Ejercicios

1. Explique las diferencias que hay entre el procesamiento léxico y el procesamiento sintáctico.

2. Las dos oraciones siguientes son perfectamente gramaticales, pero solamente (b) es ambigua. Explique la diferencia entre (a) y (b), avance cuál es la interpretación preferida de (b), y explique esta preferencia teniendo en cuenta las cuestiones relacionadas con el procesamiento que hemos visto en esta sección:

   (a) Ana puso el libro que María había estado leyendo en el estudio
   (b) Ana perdió el libro que María había estado leyendo en el estudio

3. Las frases que contienen subordinación central son difíciles de procesar porque al analizador no parece gustarle trabajar con más de dos cláusulas básicas al mismo tiempo. Estudie esta afirmación a la luz de los siguientes datos y explique las diferencias de procesamiento que vemos ilustradas en las siguientes oraciones:

(a) La gacela que el león cazó escapó
(b) El gato al que el perro al que el hombre al que el niño abrazó persiguió cazó escapó
(c) La nieve que la hoguera que la cerilla encendió calentó se fundió
(d) La bellísima mujer a la que el hombre al que la chica amaba conoció en un crucero en Egipto murió de cólera en 1912
(e) Aunque María afirmó que ella será la primera mujer presidente ayer anunció que antes sería astronauta

4. En las oraciones siguientes, que son muy parecidas en lo que respecta a su estructura, solo (a) y (b), pero no (c), (d) o (e), producen efectos de vía muerta. ¿Cómo explicarías las diferencias entre ellas y por qué no se produce ese efecto en ninguna de las tres últimas?

(a) Juan avisado el guardia de la entrada pudo entrar en el cuartel
(b) El tronco arrancado de cuajo por la corriente el puente flotaba río abajo
(c) El tronco arrancada de cuajo por la corriente la raíz flotaba río abajo
(d) Los pájaros comprados en aquella tienda morían a los dos días
(e) El osito de peluche lavado en la lavadora quedó hecho añicos

5. Las estrategias de análisis pueden explicar por qué algunas de las siguientes oraciones son difíciles de procesar o pueden resultar raras en su forma escrita. Intente averiguar cuáles pueden ser explicadas a partir de cuestiones relacionadas con el procesamiento y esboce una explicación para cada uno de estos casos:

(a) El verdugo ejecutó la marcha nupcial en la boda
(b) El pianista ejecutó al reo en la prisión
(c) A María le dejó la noticia helada
(d) Ella no lo quería porque lo veía mal
(e) La pregunta que la chica que el león había atacado respondió era compleja
(f) El caballo superado el obstáculo se cayó

26

Trastornos sintácticos

El estudio de los errores sintácticos cometidos por pacientes que sufren trastornos del lenguaje es un área en la que los lingüistas, los psicolingüistas y los logopedas llevan colaborando desde hace tiempo. Las teorías sintácticas recientes han sido un recurso más en casos neurolingüísticos, contribuyendo a una mejor comprensión de los problemas que sufrían las personas con trastornos lingüísticos; a su vez, los lingüistas teóricos han obtenido otra fuente de datos con los que poner a prueba sus teorías estudiando los errores sintácticos cometidos por este tipo de pacientes.

Los lingüistas generativistas, en particular, han mostrado tener un gran interés en los trastornos sintácticos. Tengamos en cuenta que muchos lingüistas de esta escuela (concretamente, Noam Chomsky y sus seguidores) afirman que los humanos disponemos de un sistema cognitivo específico para el lenguaje (que incorpora los principios de la Gramática Universal) que es lo que está detrás de la producción y la comprensión de oraciones. Afirman, también, que los principios sintácticos son específicos del lenguaje, y autónomos con respecto a los sistemas cognitivos no lingüísticos, es decir, el de la visión, el oído, el razonamiento o la memoria (véase introducción, pág. 31). Esta visión de la sintaxis hace dos predicciones especialmente interesantes sobre los trastornos del lenguaje. Primero, es de esperar que haya casos de trastornos del lenguaje en los que el conocimiento de la sintaxis resulte dañado mientras que los demás sistemas cognitivos se mantengan ilesos: si el sistema sintáctico es realmente autónomo, entonces debería ser posible que pudiera sufrir una lesión selectivamente, por ejemplo, como resultado de daños cerebrales o bien por culpa de déficit genéticos. La segunda predicción es que los trastornos sintácticos deberían implicar disfunciones tanto en la producción como en la comprensión del lenguaje. Si la visión lingüística es correcta, y efectivamente solo hay un sistema de principios sintácticos que está crucialmente impli-

cado tanto en la producción como en la comprensión de oraciones, entonces una disfunción en este sistema subyacente se manifestaría no solo en la producción de oraciones, sino también en la comprensión y en las tareas que implican juicios sobre la gramaticalidad de las oraciones.

Se ha intentado probar estas predicciones principalmente en el contexto de los fenómenos de agramatismo que normalmente presentan los afásicos de Broca y (en menor medida) en los llamados **errores paragramáticos** de los afásicos de Wernicke. Además de estas dos áreas de investigación, los psicolingüistas han empezado recientemente a investigar los trastornos en el desarrollo del lenguaje, en concreto el Retraso específico del lenguaje, desde una perspectiva sintáctica. Estos tres casos de trastornos del lenguaje son únicos, ya que los pacientes presentan disfunciones sintácticas mientras que, al mismo tiempo, las demás funciones cognitivas parecen estar intactas. En esta sección describiremos los errores sintácticos típicos en casos de agramatismo, paragramatismo y Retraso específico del lenguaje, y mostraremos todo lo que podemos aprender de aplicar la teoría sintáctica, tal como la hemos presentado en esta parte del libro, para estudiar estos trastornos.

Agramatismo

Recordemos de la introducción (pág. 31) que, de acuerdo con la descripción clínica clásica de las afasias, las oraciones que producen los afásicos de Broca en habla espontánea se caracterizan por su simplicidad o, lo que es lo mismo, su reducida complejidad sintáctica. Estas oraciones, a menudo, están incompletas, y se omiten elementos funcionales (incluida la flexión gramatical). Estos problemas también son frecuentes en la escritura, mientras que se afirma que la comprensión de oraciones resulta estar afectada en menor medida. Estudiemos como ejemplos los de (469), que son intentos de diferentes personas que presentan afasia de Broca para producir algunas oraciones sencillas en inglés:

(469)	**Reconstrucción de la frase**	**Frase emitida**
	a. He*'s* going *on the* bus	He going bus
	(él está yendo en el autobús)	(él yendo autobús)

b. *When did* this happen? (¿cuándo aux. esto suceder?)	This happened? (¿esto sucedió?)
c. *The* woman is packing the case (la mujer está envolviendo la caja)	Woman is packing the case (mujer está envolviendo la caja)
d. *I* only passed my test *in the* afternoon (yo solo pasé mi prueba por la tarde)	Only passed my test afternoon (solo pasé mi prueba por la tarde)
e. *They are* pulling it (ellos están empujándolo)	Pulling it (empujándolo)

Tal como demuestran las reconstrucciones de las frases de (469), podemos parafrasear las emisiones simplificadas o desviadas producidas por afásicos de Broca con oraciones inglesas normales que solo difieren mínimamente de lo que realmente dijeron estas personas. En todos los casos, las frases que realmente dijeron eran menos complejas que sus reconstrucciones, y las omisiones y simplificaciones afectaban típicamente a las proyecciones funcionales (SD, SI y SC). Por ejemplo, en (469a), la posición núcleo INFL del SI se ha dejado vacía en lugar de llenarla con el auxiliar *is* ('está') y el determinante *the* ('el') se ha omitido de la posición núcleo D de la frase SD *the bus* —además, la preposición *on* ('en') se ha omitido del SP correcto *on the bus*. En (469b) es el operador-QU *when* ('cuándo') el elemento que ha sido omitido de la posición de especificador del SC, y el auxiliar prepuesto *did* el que lo ha sido de C. En (469a) y (469d), el determinante *the* se omite de la posición núcleo D de los sintagmas SD *the woman* ('la mujer') y *the afternoon* ('la tarde'), y, en el último caso, el pronombre *I* ('yo') en la posición de especificador del SI tampoco aparece —y también desaparece la preposición *in* del SP correcto *in the afternoon* ('por la tarde'). Y, finalmente, en (469e) se omite el auxiliar *are* de la posición núcleo INFL del SI correspondiente *They are pulling it* ('ellos están empujándolo'), junto con el D pronominal *they* del especificador del SI.

De acuerdo con la definición clínica, el agramatismo en los afásicos de Broca es específica de una modalidad. Esto es, se cree que los errores agramaticales aparecen solo en una modalidad, a saber, en la producción del lenguaje, mientras que la comprensión queda ilesa. Si

esto fuera correcto, el agramatismo sería un trastorno de algún mecanismo periférico de la producción del lenguaje, mientras que el sistema cognitivo central subyacente al conocimiento de la gramática se matendría intacto. La investigación en afasiología lingüística, sin embargo, nos da una visión relativamente diferente. Se ha demostrado, por ejemplo, que los afásicos de Broca tienen problemas para entender las categorías funcionales igual que los tienen para producirlas. Estos descubrimientos sugieren que los déficit agramaticales implican también lesiones del sistema lingüístico subyacente, y que no son únicamente una perturbación de una modalidad.

La comprensión de oraciones de los afásicos de Broca solo puede ser estudiada mediante experimentos estructurados. Los afasiólogos han empezado recientemente a adoptar diferentes técnicas psicolingüísticas, por ejemplo tareas que implican juicios lingüísticos, experimentos de decisiones léxicas y técnicas de tiempo de reacción para evaluar el conocimiento que disponen los agramáticos de la gramática. Ahora estudiaremos con más detalle un experimento que investigaba un único, y bien definido, fenómeno sintáctico, concretamente el hecho de que oraciones como las de (470), que difieren solamente por la posición del artículo definido, tengan interpretaciones bastante diferentes:

(470) a. The man showed her baby the pictures
(el hombre mostró su-fem. bebé las fotografías)
b. The man showed her the baby pictures
(el hombre mostró le/la las bebé fotografías)

En (470a), el SD *her baby* ('el bebé de ella') funciona como lo que algunas veces se conoce como el complemento 'beneficiario' del verbo (se refiere al individuo que recibe algo —en este caso, una estimulación visual— en la acción a la que se refiere el verbo) y el SD *the pictures* ('las fotografías') es el complemento 'tema' (se refiere a lo que sea que se ve afectado por la acción a la que se refiere el verbo). En cambio, en (470b), *her* ('a ella') es el complemento 'beneficiario' y *the baby pictures* ('las fotografías de bebés') es el complemento 'tema'. El factor crucial que hay detrás de esta distinción es el determinante *the*. Como en (470a) *the* aparece entre *baby* y *pictures*, no podemos analizar estos dos nombres como partes de un nombre compuesto en esta estructura. (Nótese que los nombres compuestos en inglés no permi-

ten que haya determinantes entre ambos nombres; en castellano, aunque menos frecuentes, también tenemos compuestos como *hombre rana* o *silla de ruedas* que tampoco admiten ningún tipo de determinante entre los dos nombres: ni **hombre-la-rana* ni **silla-de-las-ruedas)*. En (470b), sin embargo, la interpretación que se basa en la presencia de un compuesto ('fotografías de bebés') es posible gracias a que el artículo no está entre *baby* y *pictures*.

Volviendo ahora al agramatismo, en el estudio al que nos estamos refiriendo, el contraste entre (470a) y (470b) se utilizaba para llevar a cabo un interesante experimento sobre la comprensión de oraciones en pacientes con agramatismo. Se argumentaba que si la comprensión de oraciones estaba ilesa en los afásicos agramáticos y los pacientes se tenían que basar en pistas sintácticas para procesar oraciones —tales como la presencia y la posición de un determinante—, entonces las oraciones como las de (470a, b) deberían ser interpretadas correctamente por este tipo de pacientes, igual que lo harían hablantes del inglés adultos y normales. Si, en cambio, el déficit agramático también afectaba a la comprensión de oraciones, y si los agramáticos ignoraban la palabra funcional *the* en la comprensión de la misma forma que la omiten en la producción, como hemos visto en (469a, c), entonces (470a, b) deberían resultarles oraciones ambiguas igual que una oración como la de (471) lo es para adultos normales:

(471) The man showed her baby pictures
(el hombre mostró ella bebé fotografías)
('El hombre le mostró fotografías de bebés' /
'El hombre mostró a su bebé fotografías')

Una breve reflexión debería hacer evidente que tanto *her* ('a ella') como *her baby* ('su bebé') pueden ser interpretados como el beneficiario, mientras que el tema correspondiente sería o bien *baby pictures* ('fotografías de bebés) o bien *pictures* ('fotografías').

Para comprobar esta predicción, se utilizó la tarea de hacer casar una oración con una fotografía. Así, los sujetos del experimento tenían que escoger entre cuatro fotografías diferentes que se les presentaban para que eligieran la que correspondía a una oración. Supongamos que se les decía la oración (470a). Y se les presentaba después una fotografía (la correcta) en la que había un hombre mostrando fotografías al bebé de

una mujer, y una segunda (incorrecta) que tenía un hombre mostrando fotografías de bebés a una mujer. Se incluían dos fotografías más (ambas incorrectas) para probar la comprensión léxica, por ejemplo fotografías que hubieran sido únicamente apropiadas para las oraciones de (472):

(472) a. The man showed her girls the hats
('El hombre mostró a sus chicas los sombreros')
b. The man showed her the girl's hats
('El hombre le mostró a ella los sombreros de las chicas')

Los resultados de este experimento demostraron que los agramáticos cometen pocos errores léxicos, es decir, que rara vez escogieron las fotografías que reflejaban los ejemplos de (472a, b) cuando la oración que se les presentaba era (470a), pero, en casi la mitad de los intentos, seleccionaron la fotografía que ilustraba la lectura correspondiente al compuesto nominal, es decir, la fotografía que solo resultaba adecuada para (470b). En otras palabras, los pacientes agramáticos parecían tratar (470a) y (470b) como *ambiguas*, una interpretación que es consistente con el hecho de que no conseguían procesar el artículo definido *the* y, por tanto, con el de que trataran ambas oraciones como si fueran la de (471). Dado que el trastorno de comprensión descubierto en este experimento es paralelo a los errores sintácticos que aparecen en la producción, ya que en ambos casos se trata de errores con palabras funcionales, podemos concluir que el agramatismo es un desorden fundamental del sistema de representación lingüístico (esto es, la gramática), y no una disfunción periférica que solo afecta a una modalidad.

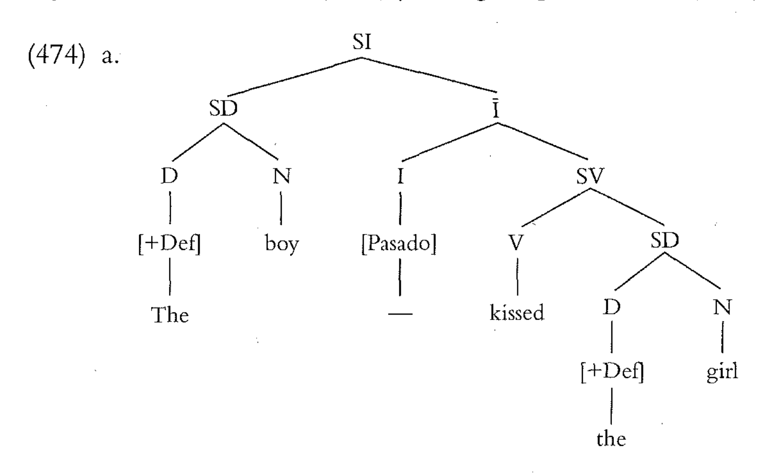
Pero ¿cómo podemos caracterizar el agramatismo? La teoría más conocida sobre el agramatismo es la hipótesis de Yosef Grodzinsky que postula que se trata de una disfunción de la especificación de rasgos interna de las proyecciones funcionales. Esta es una teoría controvertida, pero nos proporciona una explicación concisa y muy clara. Recordemos que en la sección 15 (págs. 342 y ss.) hemos visto que lenguas como el hebreo o el italiano, en las que no se puede eliminar casi ninguna marca de flexión sin violar las propiedades de la estructura de las palabras, los agramáticos producen muchos errores de flexión, por ejemplo errores en el género, el número, etc. Un ejemplo típico de estos errores de flexión en un paciente agramático italiano es el que aparece en (473):

(473) quest-o macchin-a
(est-masc.) (coche-fem.)
('este coche')

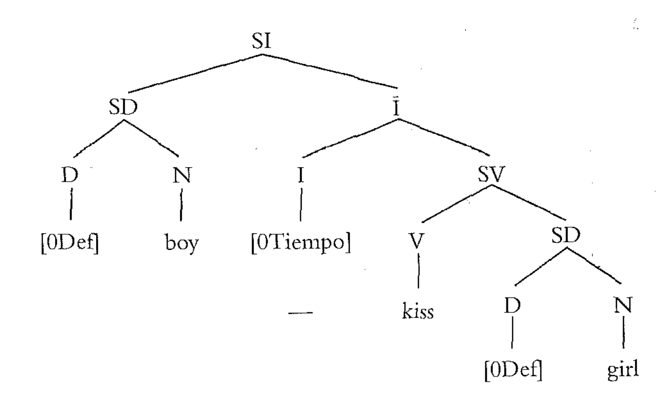
Tengamos en cuenta, no obstante, que en este error (y en otros parecidos), la identidad categorial de las flexiones en cuestión se respeta siempre, es decir, los agramáticos no añaden, por ejemplo, afijos verbales (por ejemplo, terminaciones de infinitivo) a nombres o adjetivos o viceversa. ¿Cómo podemos explicar esta disfunción selectiva en términos sintácticos?

Como todos los núcleos, las categorías funcionales están asociadas a un conjunto de propiedades. Una propiedad sintáctica general de la categoría INFL, por ejemplo, es que siempre toma un SV como su complemento. Además, y como hemos visto en la sección 20, INFL está especificado para rasgos gramaticales abstractos como los de tiempo ([Presente] o [Pasado]), que determinan el valor temporal de la oración. Por otro lado, D, que exige un complemento nominal, tiene asociados rasgos como el de nombre, género y determinación. La idea básica es que, en los casos de agramatismo, los valores concretos de los rasgos asociados a categorías funcionales se han perdido o no están especificados —en otras palabras, aunque las categorías como INFL o D se mantienen, están subespecificadas (véase sección 24 para una idea parecida en relación con el habla temprana en niños). Para ilustrarlo, veamos la representación sintáctica de la oración *The boy kissed the girl* ('El chico besó a la chica') en inglés normal estándar en (474a) y en inglés agramático en (474b):

(474) a.

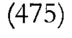


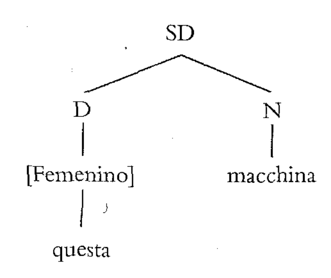
b.



Compare los contenidos de los rasgos de los núcleos D e I en (474a) y (474b). Grodzinsky explica que la propiedad crucial de (474b) es que las especificaciones de rasgos internas de estos dos núcleos no tienen los valores especificados, lo que hemos indicado con el '0' (hemos adaptado la notación para que se corresponda con la que hemos utilizado antes en este libro; véase pág. 160). Esto significa que el núcleo D y el núcleo I se han dejado subespecificados con respecto a determinación y tiempo: al contrario que en los casos de inglés sin disfunciones, las posiciones de núcleo del SD y del SI en el agramatismo *no* están especificadas para un determinante definido [+Def] o uno indefinido [–Def], o para una forma temporal determinada que haya de ser utilizada para llenar la posición INFL. En consecuencia, los agramáticos angloparlantes dejan los núcleos de las categorías funcionales vacías, lo que resulta en oraciones 'telegráficas' como *boy kiss girl* (chico besa chica).

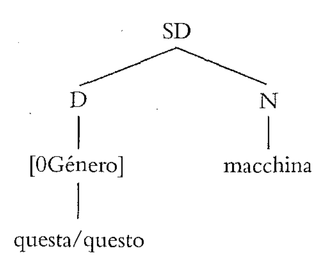
En lenguas como el hebreo, el ruso, el castellano o el italiano, en las que la opción de omitir las flexiones no está disponible en general, los agramáticos eligen un elemento flexivo cualquiera para llenar ese elemento, y, generalmente, esta elección suele dar como resultado errores de flexión. Estudiemos el error de género que hemos visto en (473). En italiano, los SD tienen que estar especificados para rasgos de género como [Masculino] o [Femenino], y una expresión como *questa macchina* ('este coche') tiene una estructura como la de (475):


(475)



Los pacientes agramáticos han perdido los valores de los rasgos sintácticos para género, y, en sus gramáticas, los rasgos no tienen especificaciones; véase la estructura en (476):

(476)



Lo que significa que los agramáticos pueden insertar cualquier tipo de flexión de género en la posición D. Esto, algunas veces, produce errores de género como en (473), aunque los agramáticos italianos también producirán en algunas ocasiones patrones de concordancia de género correctos. Pero la opción de omitir los afijos de género no está en ningún caso disponible, ya que produciría palabras ilícitas como lo es **quest-* en italiano, y los agramáticos no violan las condiciones de la estructura de las palabras de su lengua.

Así, a pesar de las diferencias en la actuación, es decir, las *omisiones* de elementos funcionales en agramáticos de habla inglesa y los *errores de flexión* en los agramáticos que hablan italiano o hebreo, el déficit subyacente es el mismo: las categorías funcionales en sus representaciones sintácticas han perdido su especificación de rasgos interna ***(ejercicios 1 y 2)***.

Paragramatismo

A primera vista, el habla espontánea de los afásicos de Wernicke parece fluida, con una prosodia y una estructura sintáctica normales. Pero, aunque las oraciones que producen estos pacientes son bastante largas y complejas, no siempre están sintácticamente bien formadas y contienen varios tipos de errores, por ejemplo, intercambios de palabras e intercambios de constituyentes enteros, al igual que mezclas de diferentes constituyentes. Esta colección de propiedades es lo que se llama paragramatismo en la literatura clínica. Veamos, para ilustrarlo, los diferentes intentos de un afásico de Wernicke para llegar a nombrar un zapato de mujer que se le estaba mostrando:

(477)

Monitor:	What is this? ('¿Qué es esto?') (mostrándole un zapato de señora)
Paciente:	Yes sir. Now there there I remember. I have you there what I thought was the ... a lady.one.another. with a very short. very very clever done. do that the one two.go. but there's the liver. and there is the new. and so on. It is a document. late... (Sí señor. Ahora esto esto lo recuerdo. Yo tengo esto lo que he pensado era el . . . una mujer.una.otra. con una muy corta. muy muy bien hecho. hecho esto el uno dos.va.pero hay el hígado.y hay el nuevo. y así y así. Es un documento. tarde...)

Estas emisiones se producen a una velocidad altísima con muy pocas pausas, y las oraciones no están tan caracterizadas por una reducción de la complejidad sintáctica (como en el caso del agramatismo) como por la yuxtaposición de secuencias incompatibles. Parece haber consenso entre los afasiólogos en que los errores paragramáticos no resultan de un trastorno sintáctico independiente, sino que solo indican problemas léxicos del paciente, específicamente dificultades para encontrar las palabras correctas que hemos visto brevemente en la sección 15. Se ha descubierto que las mezclas y los errores sintácticos aparecen por lo general en puntos en los que el paciente está intentando

recuperar palabras léxicamente plenas, en particular, nombres. Empiezan a producir una oración, y en el momento en el que experimentan problemas para encontrar una palabra cambian el plan de la oración o empiezan de nuevo. Sin embargo, es crucial que la estructura sintáctica de los diferentes fragmentos incluyendo la estructura interna de las proyecciones funcionales sea la misma que la de los hablantes normales. Así, el paragramatismo no es un trastorno sintáctico genuino, sino un efecto secundario del trastorno léxico de esos pacientes *(**ejercicios 3 y 4**)*.

Retraso específico del lenguaje

Por último, vamos a ver los errores sintácticos en el habla de niños que sufren Retraso específico del lenguaje. Nos centraremos en el orden de las palabras, y también comentaremos brevemente las terapias para este tipo de síndrome. Los niños de habla inglesa que lo sufren no tienen problemas con el orden de las palabras. Esto es, los mismos niños que muestran tener grandes dificultades con la flexión y que omiten elementos funcionales como los determinantes o los marcadores de concordancia entre sujeto y verbo (véase sección 15) pueden producir sin ningún tipo de problemas preguntas sí-no. Sin embargo, dado que el sistema de orden de palabras del inglés es relativamente simple, bien pudiera ser que los sujetos que sufren este síndrome sí que tuvieran problemas en el orden de palabras en una lengua que tuviera un sistema más complejo. Por tanto, las cuestiones que vamos a considerar son: ¿tienen realmente los niños con Retraso específico del lenguaje problemas con el orden de palabras?, y, ¿es correcta la caracterización que obtenemos a partir de los niños de habla inglesa según la cual el Retraso específico del lenguaje afecta a la flexión pero no al orden de palabras?

Estudiaremos niños de habla alemana con este síndrome siguiendo el interés que hemos formulado en las dos preguntas anteriores. Los logopedas se han dado cuenta de que el error sintáctico más evidente en el habla de niños alemanes que padecen este síndrome es que casi siempre ponen el verbo al final de la cláusula, como vemos, por ejemplo, en (478a, b):

(478) **Reconstrucción de la frase**	**Actuación**
a. Ich *fahre* auch ein Auto (yo conduzco también un coche)	is auch ein auto *fahr* (yo también un coche conduzco)
b. Einen Sitz *brauche* ich (una silla necesito yo)	ein titz is *brauch* (una silla yo necesito)

La hipótesis de los logopedas se vio confirmada. En diferentes estudios empíricos se comprobó que entre el 60 y el 70% de las cláusulas principales producidas por niños alemanes con Retraso específico del lenguaje tenían el verbo en la posición de final de cláusula. Se obtuvieron resultados parecidos en las tareas de imitación de oraciones, en las que los niños que sufrían este síndrome tenían que imitar oraciones alemanas parecidas a las de (478), experimentos en los que en un 60% de los casos los niños cambiaban el orden de palabras que habían oído siguiendo un modelo en el que el verbo aparecía al final de la cláusula.

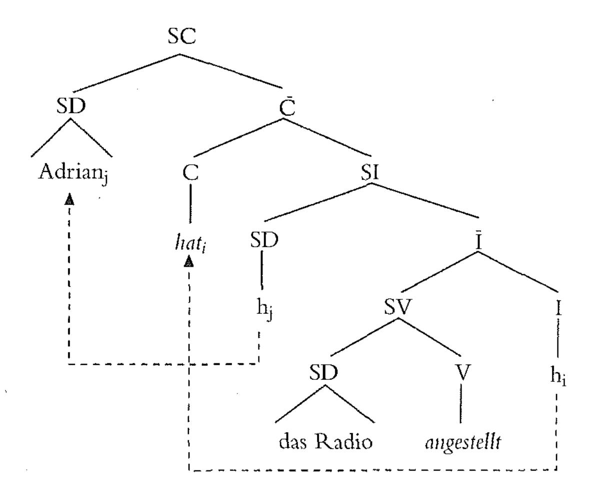
Los logopedas consideran la utilización frecuente de patrones de oración con el verbo al final en niños con Retraso específico del lenguaje un reflejo de un déficit severo del orden de palabras, y han desarrollado ejercicios de modelos de oraciones y otras técnicas terapéuticas para enseñar a los niños el orden de palabras 'correcto' en alemán. No obstante, esta terapia no ha dado muy buenos resultados, lo que lleva a pensar que ese supuesto déficit del orden de palabras es resistente a la terapia.

Llegados a este punto, una perspectiva lingüística podía ayudar a resolver el problema, y podía incluso contribuir a especificar objetivos terapéuticos adecuados para los niños que sufren Retraso específico del lenguaje. Un análisis sintáctico de los patrones de verbo final que los niños alemanes con este síndrome producen muestra que sus oraciones no son, de hecho, tan desviadas como podría parecer a primera vista. En realidad, las oraciones con verbo al final son posibles en las oraciones principales en alemán, pero solo en caso de que *el verbo sea no finito*. Para ilustrarlo, veamos el ejemplo de (479). Nótese que los verbos pueden, en principio, aparecer en dos posiciones en las cláusulas principales alemanas: los verbos finitos han de situarse en la segunda posición estructural, como, por ejemplo, *hat* ('ha') en (479), mientras que

los elementos verbales no finitos (es decir, participios o infinitivos) aparecen en posición final, como *angestellt* ('encendido') en (479). En términos sintácticos decimos que el SV en alemán tiene el núcleo al final, mientras que la proyección funcional que acoge el verbo finito (el SC) tiene el núcleo al principio —véanse diagrama de árbol en (480) y sección 22:

(479) Adrian *hat* das Radio *angestellt*
(Adrian ha la radio encendido)
('Adrian ha encendido la radio')

(480)



A partir de este análisis, podría sugerirse que los niños con Retraso específico del lenguaje efectivamente han adquirido el sistema de orden de palabras correcto, esto es, saben que el SV en alemán tiene el núcleo al final. Tengamos en cuenta que los niños con este síndrome suelen producir *formas verbales no finitas, como infinitivos o raíces verbales simples*, como las que hemos visto en los ejemplos de (478a, b), y que estas aparecen en la posición final de cláusula. Las pocas formas verbales finitas que producen las colocan correctamente en la segunda posición. Por ejemplo, el mismo niño que produjo los patrones de verbo final de (478), también produjo oraciones como la de (481) con el auxiliar modal finito *will* ('quiero') en segunda posición y el infinitivo

haben ('tener') en la posición final de cláusula, el patrón correcto del alemán:

(481) ich will auto haben
(yo quiero coche tener)
('Yo quiero tener el coche')

Así, parece que en lo que respecta al orden de palabras, la gramática de los sujetos con Retraso específico del lenguaje es, de hecho, idéntica a la de los hablantes sin disfunciones, ya que todos los verbos que utilizan están en la posición correcta. La única diferencia entre los sujetos con este síndrome y los niños normales es que los primeros no producen tantas formas verbales finitas como requeriría la lengua que hablan. Este es el motivo por el cual los ejercicios de modelos de oraciones que se utilizaban para enseñar a estos sujetos los patrones de verbo en segunda posición, en los que el verbo finito se había movido a C, no tenían ningún efecto: simplemente se equivocaban de cuestión. Un objetivo más razonable de la terapia sería ayudar a estos sujetos a superar sus problemas en la formación de verbos finitos.

Podemos, pues, concluir que los problemas gramaticales de los sujetos que sufren Retraso específico del lenguaje residen fundamentalmente en la flexión, y que el orden de palabras no está afectado en absoluto. Dentro del área de la flexión, la concordancia sujeto-verbo, la marca de caso, el género y los auxiliares parecen estar más seriamente dañados que, por ejemplo, los nombres plurales ***(ejercicios 5 y 6)***.

En esta sección hemos visto diferentes trastornos del lenguaje desde una perspectiva sintáctica. El fenómeno del agramatismo es quizá el caso más claro de una disfunción del sistema cognitivo central que subyace en la producción y la comprensión de oraciones. Hemos visto que el agramatismo afecta tanto a la producción como a la comprensión de oraciones, y que el déficit puede caracterizarse en términos sintácticos, a saber, que es una disfunción de la especificación de rasgos interna de las categorías funcionales. El fenómeno del paragramatismo, por contra, no parece implicar realmente un déficit sintáctico. Los errores paragramáticos tales como mezclas, sustitución de constituyentes, etc., que producen típicamente los afásicos de Wernicke, tienen su origen en un *trastorno léxico*, concretamente en problemas para encontrar las palabras. También hemos visto que en los sujetos con Retraso específico del

lenguaje, el desarrollo normal de la gramática se ve afectado selectivamente, y que la disfunción afecta principalmente a la flexión. El orden de palabras, por otro lado, parece desarrollarse normalmente en estos sujetos. La importancia de las propiedades de las categorías funcionales y de la flexión, que se ha ido viendo en esta exposición, está, desde luego, ligada a lo que ya habíamos visto en la exposición de la sintaxis de los niños normales. La idea de que estos aspectos de la estructura lingüística son la clave de la naturaleza esencial del lenguaje y de la facultad humana del lenguaje es la que está dirigiendo una buena parte de la investigación que se realiza hoy en día, y esperamos que siga siendo así en un futuro.

Conclusiones

Como estamos llegando al final del libro, quizá lo apropiado sea resumir lo que hemos conseguido en relación con las cuestiones centrales a las que hacíamos mención en la introducción principal.

Hemos de recordar que allí (pág. 21) ofrecíamos un esbozo inicial de una gramática como un sistema que contenía al menos cuatro componentes: un léxico, un componente sintáctico, un componente que trataba la forma fonética (FF) y un componente que derivaba la forma semántica (lógica) de una oración (FL). La forma de integrarse estos componentes diferentes la ilustrábamos en (417) (pág. 517), y hemos discutido ampliamente cada uno de esos componentes en las secciones anteriores. Así, el componente sintáctico ha sido extensamente descrito en las secciones 18–22, con sus operaciones centrales de fusión y movimiento explícito y basándose en diferentes categorías vacías; la FL, y cómo esta emplea el movimiento encubierto, ha sido el tema de la sección 23; la estructura del léxico y la naturaleza de las entradas léxicas fue el tema de buena parte de la parte 2; y la forma lógica, como un sistema que enlaza niveles de representación fonológica gracias a procesos fonológicos, ha sido ilustrada en la parte 1, concretamente en la sección 5.

No sería cierto decir que hemos presentado una visión completa y final de la organización del conocimiento lingüístico a lo largo de estas páginas, pero hay varios factores que justifican modestamente esta limitación. Primero, como en cualquier otra ciencia, la lingüística es una

disciplina viva y en pleno desarrollo, en la que nuevas ideas y nuevas observaciones van teniendo su impacto en lo que podríamos considerar la base teórica. No hay duda de que en un futuro veremos que algo de lo que aquí se ha presentado será sustituido por enfoques más adecuados, pero esto es inevitable y debería verse como algo positivo, ya que mostrará que se sigue avanzando en la comprensión cada vez más profunda de estos fenómenos, un rasgo que por sí mismo parece ser único en los seres humanos que llevan a cabo actividades científicas. Segundo, como ya se ha dicho en la introducción principal, nuestra discusión sobre la teoría de la gramática y su impacto en la adquisición del lenguaje, la psicolingüística y la neurolingüística, se ha visto muy influida por las ideas de Noam Chomsky. Esperamos que este libro haya dado argumentos que justifiquen este énfasis, pero hemos también de dar cuenta de la existencia de otros enfoques en el estudio de la lengua que en último término podrían demostrarse como más productivos. Sin embargo, también creemos que mucho de lo que aquí hemos presentado puede ser reformulado dentro de diferentes marcos de trabajo. Si esto fuera cierto, este libro habrá suministrado unos fundamentos valiosos para los estudiantes que después quieran seguir otras teorías o enfoques. Por último, incluso dentro del enfoque que hemos adoptado, quedan todavía muchos problemas que hemos evitado deliberadamente. Para ofrecer solo un ejemplo, decir que nos hemos mantenido muy reacios a ubicar los procesos morfológicos descritos en las secciones 10 y 11 dentro del modelo que ofrecíamos en (417). En algunos casos, por ejemplo en la formación de compuestos, parece más apropiado pensar que tales procesos tienen lugar en el léxico, dando lugar por tanto a nuevos lexemas, pero, para otros procesos, parece más plausible ubicarlos en el componente sintáctico mismo o en la FF. Como ha quedado escrito, no hay una idea global y convincente de si la gramática debería contener un único componente morfológico, por tanto nos hemos sentido justificados al limitarnos a dar el aparato descriptivo básico que ha de permitir a los lectores reconocer los diferentes procesos morfológicos, pero sabiendo que hemos dejado la cuestión teórica de mayor importancia sin resolver.

Cualquiera que sea la suerte a largo plazo del punto de vista de la visión de Chomsky sobre la teoría lingüística, la coherencia que este punto de vista ha establecido para los estudios relacionados con la adquisición del lenguaje, el procesamiento lingüístico y los trastornos

del lenguaje es un logro impresionante. En la adquisición del lenguaje, hemos visto en las secciones relevantes del libro (6, 13 y 24) que un estudio adecuado de los logros de los niños lleva, casi inexorablemente, a la conclusión de que la adquisición de la primera lengua se produce con un conocimiento marcadamente sofisticado de las representaciones fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas. Todos estos puntos apuntan a que la idea de que el sistema innato de la GU suministra a los niños una información estrechamente restringida (y, por tanto, útil) sobre la forma de una gramática para cualquier lengua humana posible es correcta.

Volviendo ahora a la *utilización* del lenguaje, en concreto a la comprensión de la lengua, las demostraciones experimentales sobre la necesidad de referirse a constructos gramaticales teóricos como las categorías vacías (véase sección 25) son en estos momentos muchas. Después de todo, hay una justificación real de la hipótesis de que, en la utilización del lenguaje, está implicada la gramática mentalmente representada de un individuo. Nótese que esto no equivale a decir que la gramática ofrezca una teoría *completa* del uso del lenguaje —las oraciones de vía muerta son un argumento en contra de esta afirmación—, ni tampoco que la gramática sea la *única* vía para la comprensión (por ejemplo, *listas* posibles de palabras, como *coche*, *árbol*, *choque*, *sangre*, *ambulancia*, *hospital*, que no muestran una estructura sintáctica, *pueden* ser interpretadas, llevan un mensaje). No obstante, aunque es plausible postular una gramática como un modelo de la *competencia* de un hablante nativo, sería perverso negarle a esta gramática un papel a la hora de dar cuenta de la actuación lingüística normal, y la explicación que hemos suministrado sugiere que una perversidad así no tiene lugar.

Y en lo que concierne a nuestra comprensión sobre los trastornos del lenguaje, hemos argumentado (secciones 15 y esta última) que postular una gramática mentalmente representada, partida en varios componentes y que se distingue del sistema conceptual general, nos permite formular ideas sobre algunos trastornos que van mucho más allá de lo que es notar que los pacientes tienen dificultades en general en la comprensión o producción del lenguaje. Hemos visto que el mayor problema que parecen tener los agramáticos es la selección de formas flexivas apropiadas, pero que tienen las gramáticas intactas, y que las dificultades de los pacientes con Retraso específico del lengua-

je se centran en un subconjunto de flexiones. Creemos firmemente que, sin la visión modular y autónoma del lenguaje que hemos adoptado en este libro, la perspicacia de las observaciones y su interpretación en términos de disfunciones selectivas hubieran permanecido inaccesibles.

Por último, como ya hemos anotado en la sección 17, nuestra exposición sobre la variación sintáctica en la sección 22 era de carácter muy diferente a la de variación fonética en la sección 3 y la de variación léxica en la sección 16. Mientras que la variación fonética y la léxica eran presentadas desde una perspectiva sociolingüística, por la que los valores de las variantes estaban relacionadas con factores sociales específicos, nuestra presentación de la variación sintáctica estaba restringida a utilizar el marco de trabajo teórico que habíamos adoptado para *describir las variantes*, por ejemplo el inglés moderno frente al inglés de Shakespeare o el inglés frente al alemán. No nos hemos centrado en los factores que determinan la *elección* de estas variantes, ya que no hemos considerado la situación de un individuo con acceso simultáneo a ambas variantes. No obstante, en un mundo donde la mayoría de las personas son (por lo menos) bilingües, una elección así es posible, aunque los factores que la determinan puedan a veces ser bastante obvios —un bilingüe inglés-alemán utilizará normalmente el inglés en Londres cuando se dirija a un William monolingüe y el alemán en Berlín cuando se dirija a un Wilhelm monolingüe. Pero, es obvio, esto puede ser considerado un caso de *diseño de la audiencia*, un concepto que hemos introducido en la sección 3 para explicar la elección entre los valores de las variantes fonológicas, y no hay ninguna razón para creer que otras *variantes sociales*, que han ido surgiendo en nuestra presentación sobre las variedades de la lengua, no tengan también un papel en el dominio sintáctico, en particular cuando centramos nuestra atención en el bidialectalismo.

Esta breve referencia al bilingüismo y al bidialectalismo nos permite llevar nuestra argumentación al final suscitando un problema no resuelto en la investigación lingüística. A lo largo de la presentación de las gramáticas, hemos adoptado implícitamente una importante idealización, esto es, nos hemos preocupado por entender la naturaleza del sistema lingüístico interiorizado por un hablante nativo monolingüe (en realidad, monodialectal), que funciona en un entorno monolingüe (monodialectal). Ahora bien, la idealización es una estrategia necesaria en la investigación científica, y nosotros afirmamos que los éxitos

conseguidos al adoptar esta idealización la justifican ampliamente. Al mismo tiempo, la investigación sociolingüística revela el grado de esa idealización y suscita una pregunta: ¿cuál es la naturaleza del sistema interiorizado de la representación lingüística para alguien que es bilingüe (o bidialectal)? Más concretamente, ¿tiene esa persona dos gramáticas y la facilidad de poder ir cambiando de una a otra, o una única gramática dentro de la cual se puede elegir? Por desgracia, no disponemos de espacio para seguir estas cuestiones aquí, y podría darse el caso de que si lo hiciéramos, con la consiguiente rebaja en nuestra idealización, no diera como resultado un grado de comprensión mucho mayor del que ya disponemos. Es, no obstante, importante notar que mientras la investigación sociolingüística a la que hemos dirigido nuestra atención en este libro está adecuadamente preocupada por los determinantes *externos* de la selección de lengua, las cuestiones que ahora estamos considerando están formuladas de forma consistente con la perspectiva *internalista* de Chomsky. Por tanto, vemos otro sentido en el que la perspectiva sociolingüística puede verse como un complemento de la posición que ha sido la base de la mayor parte de lo que hemos presentado en este libro.

Ejercicios

1. Los siguientes datos provienen de un experimento de repetición en el que se le pedía a un sujeto afásico (S) que produjera una repetición exactamente palabra a palabra de las oraciones del monitor (M) del experimento:

(a) M: No, I do not like fish ('No, no me gusta el pescado')	S: No.fish
(b) M: One morning the girl was pushed by the man ('Una mañana la chica fue empujada por el hombre')	S: One morning the... the girl is push push boy
(c) M: The girl is running to the man ('La chica está corriendo hacia el hombre')	S: The girl running the... the girl is running on man

Analice los errores gramaticales, determine el síndrome y justifique la respuesta.

2. Los agramáticos tienen problemas con la comprensión de las oraciones. Los estudios experimentales han demostrado que estos pacientes pueden entender fácilmente (a) y (b), pero que tienen problemas para hacerlo con (c) y (d). Explique los problemas de comprensión de los agramáticos y aporte justificaciones de las diferencias en la actuación de las cuatro oraciones siguientes:

   (a) La manzana que el tigre vio era amarilla
   (b) El coche era conducido por Guillermo
   (c) El tigre que el león cazó era amarillo
   (d) María era besada por Guillermo

3. Analice y evalúe todos los errores de la siguiente respuesta producida por un paciente afásico a la pregunta '¿Has almorzado hoy?'. Determine el síndrome y justifique su elección.

   Oh! Yo no he tarde antes, no, ayer yo simplemente fui con mi.desayuno con mi. eh. cosa. uno. entonces también a las veinte. y un tic (e?) una cosa. Nada para. Pero yo querría trabajar mañana. mañana lo haría. liga eh. protesta entonces. pero no. no la cosa porque estoy esperando. He esperado mucho. que hacer. Mucho tiempo he sido segundo solo para ser. seguidor si o no yo lo he hecho.

4. Dé argumentos a favor de la idea de que el paragramatismo no es en realidad un trastorno sintáctico.

5. Los errores sintácticos que aparecen en la producción agramática son muy parecidos a los que hemos visto en los sujetos con Retraso específico del lenguaje. Señale las similitudes y piense cómo podría explicarlos un lingüista.

6. Estudie los siguientes datos, un tanto simplificados, de un niño alemán con Retraso específico del lenguaje (a la edad de 7 años y medio):

   (a) *Ich das Buch lesen
   (yo el libro leer)
   (b) Paul soll das Buch lesen
   (Paul debería el libro leer)
   (c) *Maria das Buch lesen
   (María el libro leer)
   (d) Das Buch ist auf dem Schrank
   (el libro está en la estantería)
   (e) *Wenn Maria das Buch lesen, ich gehen
   (si María el libro leer, yo ir)

   (El asterisco indica que la cadena producida por el niño está mal formada en alemán adulto.)

   (i) Caracterice el o los trastornos lingüísticos ilustrados por estos ejemplos proporcionando diagramas de árbol para las oraciones de (a) a (e).
   (ii) ¿Tiene realmente el niño problemas con el orden de palabras? (Analice la forma de los verbos en relación con su posición en la oración.)
   (iii) Proponga algunos objetivos para la terapia basados en los análisis lingüísticos que ha realizado.

Bibliografía y otras lecturas

El modelo de sintaxis que hemos presentado en las secciones 18–22 es una versión simplificada de Chomsky (1995b). El análisis en SC/SI de las cláusulas que se sigue en la sección 20 está derivada de Chosmky (1981, 1986b), mientras que el análisis en SD de los nominales está basado en Abney (1987). La exposición sobre el inglés vernáculo afroamericano de la sección 20 se basa en la investigación de Labov (1969) y Fasold (1980); la observación de que los niños producen oraciones como *Get it ladder* la hemos tomado de McNeill (1966). El análisis de las preguntas del inglés de Belfast presentado en la sección 21 se basa en Henry (1995); el análisis del operador nulo de las preguntas sí-no está inspirado en Grimshaw (1993) y Roberts (1993). El análisis de la inversión de auxiliar negativo del inglés vernáculo afroamericano de la sección 22 se deriva de Sells, Rickford y Wasow (1994); el análisis de las preguntas del criollo jamaicano está adaptado de Bailey (1966); la Restricción de movimiento del núcleo la hemos tomado de Travis (1984). La mayoría de los trabajos a los que nos acabamos de referir son de carácter técnico y poco adecuados para principiantes; un manual de introducción a la sintaxis minimalista será sin duda más apropiado como próximas lecturas para ellos. (Véanse, por ejemplo, Radford, 1997a, que es una introducción breve, y Radford, 1997b, para una más extensa.)

Los argumentos a favor del movimiento encubierto de la sección 23 están basados en el tratamiento clásico de la FL de May (1985), y las observaciones sobre el chino aparecieron primero en Huang (1982). Estos dos trabajos son muy técnicos y poco recomendables para principiantes. Un resumen de estos y otros varios argumentos puede encontrarse en Hornstein (1995, capítulo 2), un trabajo que pretende desarrollar una visión de la FL ligada al marco de trabajo minimalista que hemos expuesto en las secciones 18–22. Manuales sobre la FL son Chierchia y McConnell-Ginet (1990, en particular el capítulo 3) y Larson y Segal (1995).

Los datos de Claire de la sección 24 están tomados del apéndice de Hill (1983); los datos de Kathryn son de Bloom (1970); el análisis del inglés como una lengua de sujeto nulo es de Hyams (1986); el análisis del truncamiento de las cláusulas de los niños está adaptado de Rizzi (1994); el estadio de infinitivo opcional se presenta en Wexler (1994) y en Hoekstra y Hyams (1998); el análisis de la subespecificación de la gramática de los niños está expuesto en Schütze (1997). Todos los trabajos sobre la adquisición citados son técnicos también: para un manual reciente sobre el estudio del desarrollo sintáctico en los niños, véase O'Grady (1997).

Para la sección 25, Harley (1995, capítulo 5) y Mitchell (1994) ofrecen resúmenes detallados de la bibliografía de la investigación sobre el procesamiento del lenguaje. Gorrell (1995) es una explicación más especializada, pero que se lee bien, del análisis humano de oraciones.

La explicación del agramatismo en la sección 26 está basada casi por completo en Grodzinsky (1990, capítulo 3), un trabajo citado a menudo en el campo de la afasiología que es, no obstante, un poco difícil de leer. Como alternativa, una visión general útil es Caplan (1992, capítulo 8). Leonard (1998) presenta una revisión de los estudios sobre Retraso específico del lenguaje en varias lenguas. Los materiales utilizados en nuestra presentación son de Clahsen (1998).

Bibliografía

Abney, S. P., 'The English noun phrase in its sentential aspect', Tesis doctoral, MIT, 1987.

Aitchison, J., *Language Change: Progress or Decay?*, 2.ª ed., Cambridge University Press, 1991.

— *The Articulate Mammal*, 4.ª ed., Londres, Routledge, 1998.

Ash, S. y Myhill, J., 'Linguistic correlates of inter-ethinc contact', en D. Sankoff (ed.), *Diversity and Diachrony*, Amsterdam, Benjamins, 1986.

Atkinson, M., *Children's Syntax: An Introduction to Principles and Parameters Theory*, Oxford, Blackwell, 1992.

Bailey, B. L., *Jamaican Creole: A Transformational Approach*, Cambridge University Press, 1966.

Bailey, G., Wikte, T., Tillery, J. y Sand, L., 'The apparent time construct', *Language Variation and Change*, 1991, 3: 241–264.

Bauer, L., *Introducing Linguistic Morphology*, Edinburgh University Press, 1988.

Bell, A., 'Language style as audience design', *Language in Society*, 1984, 12: 145–204.

Bell, A. y Holmes, J., 'H-Droppin: two sociolinguistic variables in New Zealand English', *Australian Journal of Linguistics*, 1992, 12: 223–248.

Berko, J., 'The child's learning on English morphology', *Word*, 1958, 14: 150–177.

Biber, D. y Finegan, E. (eds.), *Sociolinguistic Perspectives on Register*, Oxford University Press, 1994.

Bloom, L., *Language Development*, Cambridge, MA, MIT Press, 1970.

Borden, G. y Harris, K., *Speech Science Primer*, 2.ª ed., Baltimore, MD, Williams and Wilkins, 1984.

Brown, R., *A First Language*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1973.

Bybee, J. L. y Slobin, D. I., 'Rules and schemas in the development and use of the English past tense', *Language*, 1982, 58: 265–289.

Caplan, D., *Language: Structure, Processing and Disorders*, Cambridge, MA, MIT Press, 1992.

Carey, S., 'The child as word learner', en M. Halle, J. Bresnan y

G. Miller (eds.), *Linguistic Theory and Psychological Reality*, Cambridge, MA, MIT Press, 1978.
— *Conceptual Change in Childhood*, Cambridge, MA, MIT Press, 1985.
Carstairs-McCarthy, A., *Current Morphology*, Londres, Routledge, 1992.
Chambers, J. K., 'Dialect acquisition', *Language*, 1992, 68: 673–705.
— *Sociolinguistic Theory*, Oxford, Blackwell, 1995.
Chambers, J. K. y Trudgill, P., *Dialectology*, Cambridge University Press, 1980.
Chierchia, G. y McConnell-Ginet, S., *Meaning and Grammar: An Introduction to Semantics*, Cambridge, MA, MIT Press, 1990.
Chomsky, N., *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MA, MIT Press, 1965. [Trad. esp.: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar, 1970.]
— *Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought*, Londres, Harper & Row, 1966.
— *Language and Mind*, Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich, 1972. [Trad. esp.: *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Seix Barral, 1980 (ed. aumentada.)]
— *Reflections on Language*, Nueva York, Pantheon Books, 1975. [Trad. esp.: *Reflexiones sobre el lenguaje*, Barcelona, Ariel, 1979.]
— *Rules and Representations*, Nueva York, Columbia University Press, 1980. [Trad. esp.: *Reglas y representaciones*, México, Fondo de Cultura Económica, 1983.]
— *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht, Foris, 1981.
— *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*, Nueva York, Praeger, 1986a.
— *Barriers*, Cambridge, MA, MIT Press, 1986b.
— *Language and Problems of Knowledge: The Managua Lectures*, Cambridge, MA, MIT Press, 1988. [Trad. esp.: *El lenguaje y los problemas del conocimiento*, Madrid, Visor, 1989.]
— 'Language and nature', *Mind*, 1995a, 104: 1–61.
— *The Minimalist Program*, Cambridge, MA, MIT Press, 1995b.
Chomsky, N. y Halle. M., *The Sound Pattern of English*, Nueva York, Harper & Row, 1991.
Clahsen, H., 'Linguistic perspectives on specific language impairment', en W. C. Ritchie y E. K. Bahtia (eds.), *Handbook of Language Acquisition*, Londres, Academic Press, 1998.
Clark, E., 'What's in a word?', en T. Moore (ed.), *Cognitive Development*

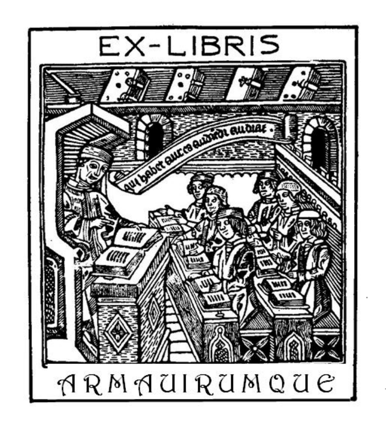
and the Acquisition of Language, Nueva York, Academic Press, 1973.
Coupland, N., Accommodation at work: some phonological data and their implications', *International Journal of the Sociology of Language*, 1984, 46: 49–70.
Cruse, D., *Lexical Semantics*, Cambridge University Press, 1986.
Fasold, R., 'The relation between black and white speech in the south', manuscrito, Washington DC, School of Languages and Linguistics, Georgetown University, 1980.
Ferguson, C. A., Menn, L. y Stoel-Gammon, C. (eds.), *Phonological Development: Models, Research, Implications*, Timonium, MD, York Press, 1992.
Fodor, J. A., 'The present status of the innateness controversy', en J. A. Fodor, *Representations*, Hassocks, Harvester Press, 1981.
— *Modularity of Mind*, Cambridge, MA, MIT Press, 1983.
Fodor, J. A., Garret, M. F., Walker, E. C. T. y Parkes, C. H., 'Against definitions', *Cognition*, 1980, 8: 263–367.
Fromkin, V. A. (ed.), *Speech Errors as Linguistic Evidence*, La Haya, Mouton, 1973.
— *Errors in Language Performance,* Nueva York, Academic Press, 1980.
Garman, M., *Psycholinguistics*, Cambridge University Press, 1990.
Goodluck, H., *Language Acquisition: A Linguistic Introduction*, Oxford, Blackwell, 1991.
Gopnik, M., 'Feature blindness: a case study', *Language Acquisition*, 1990, 1: 139–164.
Gordon, P., 'Level-ordering in lexical development', *Cognition*, 1985, 21: 73–93.
Gorrell, P., *Syntax and Parsing*, Cambridge University Press, 1995.
Grimshaw, J., 'Minimal projection, heads and optimality', manuscrito, Rutgers University, 1993.
Grodzinsky, Y., *Theoretical Perspectives on Language Deficits*, Cambridge, MA, MIT Press, 1990.
Gussenhoven, C. y Jacobs, H., *Understanding Phonology*, Londres, Arnold, 1998.
Haerley, T. A., *The Psychology of Language*, Hove, East Sussex, Psychology Press, 1995.
Henry, A., *Belfast English and Standard English: Dialect Variation and Parameter Setting*, Oxford University Press, 1995.
Hill, J. A. C., *A Computational Model of Language Acquisition in the Two*

Year Old, Bloomington, IN, Indiana Linguistics Club, 1983.
Hoekstra, T. y Hyams, N., 'Aspects of root infinitives', manuscrito, UCLA y HIL-RU Leiden, 1998.
Holmes, J., *An Introduction to Sociolinguistics*, Londres, Longman, 1992.
Hornstein, N., *Logical Form: From GB to Minimalism*, Oxford, Blackwell, 1995.
Horvath, B., *Variation in Australian English: The Sociolects of Sydney*, Cambridge University Press, 1985.
Houston, S. D., 'A grammatical continuum for (ing)', en P. Trudgill y J. Chambers (eds.), *Dialects of English: Studies in Grammatical Variation,* Londres, Longman, 1991.
Huang, C.-T. J., 'Logical relations in Chinese and the theory of grammar', Tesis doctoral, MIT, 1982.
Hudson, R., *Sociolinguistics,* Cambridge University Press, 1996.
Hyams, N., *Language Acquisition and the Theory of Parameters*, Dordrecht, Reidel, 1986.
Ingram, D., *First Language Acquisition: Method, Description and Explanation*, Cambridge University Press, 1989.
Katamba, F., *Morphology*, Basingstoke, MacMillan, 1993.
Kuczaj, S. A. II, 'The acquisition of regular and irregular past tense forms', *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 1977, 16: 589–600.
Labov, W., 'Contraction, deletion, and inherent variability of the English copula', *Language*, 1969, 45: 715–762.
— *Sociolinguistic Patterns*, Oxford, Blackwell, 1972.
— *Principles of Linguistic Change*, Oxford, Blackwell, 1994.
Ladefoged, P., *A Course in Phonetics*, 3.ª ed., Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich, 1993.
Larson, R. y Segal, G., *Knowledge of Meaning: An Introduction to Semantic Theory*, Cambridge, MA, MIT Press, 1995.
Laver, J., *Principles of Phonetics,* Cambridge University Press, 1994.
Leonard, L., *Children with Specific Language Impairment*, Cambridge, MA, MIT Press, 1988.
Levelt, W., *Speaking*, Cambridge, MA, MIT Press, 1989.
Lyons, J., *Semantics*, 2 vols., Cambridge University Press, 1977. [Trad. esp.: *Semántica*, Barcelona, Teide, 1980.]
McMahon, A., *Understanding Language Change*, Cambridge University Press, 1994.
McNeill, D., 'Developmental psycholinguistics', en F. Smith y

G. A. Miller (eds.), *The Genesis of Language: A Psycholinguistic Approach*, Cambridge, MA, MIT Press, 1966.
Marcus, G. F., 'The acquisition of the English past tense in children and multilayered connectionist networks', *Cognition*, 1995, 56: 271–279.
Matthews, P., *Morphology*, 2.ª ed., Cambridge University Press, 1991.
May, R., *Logical Form: Its Structure and Derivation*, Cambridge, MA, MIT Press, 1985.
Meyerhoff, M., 'Lexical shift in working class New Zealand English: variation in the use of lexical pairs', *English World-Wide*, 1993, 14: 231–248.
Milroy, J., *Linguistic Variation and Change*, Oxford, Blackwell, 1992.
— *Language and Social Networks*, Oxford, Blackwell, 1987a.
— *Observing and Analysing Natural Language*, Oxford, Blackwell, 1987a.
Mitchell, D., 'Sentence parsing', en M. A. Gernsbacher (ed.), *Handbook of Psycholinguistics*, Londres, Academic Press, 1994.
O'Grady, W., *Language Development*, Chicago University Press, 1997.
Petyt, K., *Dialect and Accent in Industrial West Yorkshire*, Amsterdam, Benjamins, 1985.
Pinker, S., *The Language Instinct: The New Science of Language and Mind*, Londres, Penguin, 1995.
Radford, A., *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax: the Nature of Early Child Grammars of English*, Oxford, Blackwell, 1990.
— *Syntax: A Minimalist Introduction*, Cambridge University Press, 1997a.
— *Syntactic Theory and the Structure of English: A Minimalist Approach*, Cambridge University Press, 1997b.
Rizzi, L., 'Some notes on linguistic theory and language development: the case of root infinitives', *Language Acquisition*, 1994, 3: 371–393.
Roberts, I., *Verbs and Diachronic Syntax*, Dordrecht, Kluwer, 1993.
Roca, I., *Phonological Theory*, Londres, Routledge, 1994.
Rosch, E., 'On the internal structure of perceptual and semantic categories', en T. Moore (ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*, Nueva York, Academic Press, 1973.
Rosch, E., Mervis, C. B., Gray, W. D., Johnson, D. M. y Boyes-Braem, P., 'Basic objects in natural categories', *Cognitive Psychology*, 1976, 8: 382–439.
Schütze, C., 'INFL in Child and Adult Language: Agreement, Case and Licensing', Tesis doctoral, MIT, 1997.
Sells, P., Rickford, J. y Wasow, T., 'An optimality theoretic approach to

variation in negative inversion in AAVE', manuscrito, Standford University, 1994.
Shuy, R. Wolfram, W. y Riley, W,. *Linguistic Correlates of Social Stratification in Detroit Speech*, USOE Final Report No. 6–1347, 1967.
Smith, N. V., *The Acquisition of Phonology*, Cambridge University Press, 1973.
— *The Twitter Machine*, Oxford, Blackwell, 1989.
Spencer, A., 'Towards a theory of phonological development', *Lingua*, 1986, 68: 3–38.
— 'A phonological theory of phonological development', en M. Ball (ed.), *Theoretical Linguistics and Language Development*, Londres, Arnold, 1988.
— *Morphological Theory*, Oxford, Blackwell, 1991.
— *Phonology*, Oxford, Blackwell, 1996.
Spencer, A. y Zwicky, A. (eds.), *Handbook of Morphology*, Oxford, Blackwell, 1998.
Trask, R. L., *Historical Linguistics*, Londres, Arnold, 1996.
Travis, L., 'Parameters and the effects of word order variation', Tesis doctoral, MIT, 1984.
Trudgill, P., *The Social Differentiation of English in Norwich*, Cambridge University Press, 1974.
— 'Norwich revisited: recent linguistic changes in an English urban dialect', *English World-Wide*, 1988, 9: 33–50.
— *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*, 3.ª ed. rev., Londres, Penguin, 1995.
Valian, V., 'Syntactic categories in the speech of young children', *Developmental Psychology*, 1986, 22: 562–579.
— 'Null subjects: a problem for parameter-setting models of language acquisition', *Cognition*, 1990, 35: 105–122.
Vihman, M. M., *Phonological Development. The Origins of Language in the Child*, Oxford, Blackwell, 1994.
Wardaugh, R., *An Introduction to Linguistics*, Oxford, Blackwell, 1998.
Wexler, K., 'Optional infinitives, verb movement and the economy of derivations in child grammar', en D. Lightfoot y N. Hornstein (eds.), *Verb Movement*, Cambridge University Press, 1994.
Wolfram, W., *Dialects and American English*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1991.
Wolfram, W. y Schilling-Estes, N., *American English*, Oxford, Blackwell, 1998.

Índice de palabras


EX-LIBRIS
ARMAUIRUMQUE